معهد الدراسات التربوية
قسم تكنولوجيا التعليم

فاعلية برنامج إلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته وأثره على التحصيل والمهارات والاتجاه نحو التنمية المهنية بالمملكة العربية السعودية

رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية

تخصص (تكنولوجيا التعليم)

أعداد الباحث

سعييد سعد فايز الأكلبي

إشراف

أ.د/ حسن حسيني جامع

أستاذ تكنولوجيا التعليم غير المتفرغ وعميد
كلية التربية النوعية سابقاً –جامعة الإسكندرية

أ.د/ أمل عبد الفتاح سويدان

أستاذ تكنولوجيا التعليم، ووكيل المعهد لشئون
الدراسات العليا والبحوث
معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة

أ.م.د/ إيمان أحمد هريدي

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة

١٤٣٣هـ - ٢٠١٢م

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

(يَرفَعِ اللَّهُالَّذِينَءَامَنُواْ مِنْكُم وَالَّذِينَ أُوتُواْالْعِلمَ دَرَجاتٍ
وَاللَّهُبِمَا تَعمَلُونَ خَبِيرٌ)

شكر وتقدير

بسم الله والصلاة والسلام على خير خلق الله سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى من اتبع هداه إلى يوم الدين..

الحمد لله حمد الشاكرين وبتوفيق من الله وفضله المتفضل على جميع خلقه أنجزت هذه الرسالة، وتقديراً مني لذوي الفضل أقدم شكري وتقديري إلى العالم الجليل **الأستاذ الدكتور/ حسن حسيني جامع** أستاذ تكنولوجيا التعليم غير المتفرغ، وعميد كلية التربية النوعية سابقاً –بجامعة الإسكندرية على رعايته وإشرافه على هذا البحث، فكان نعم الموجه، ونعم المربي ،وعلى ما قدمه لي من نصائح وتوجيهات وإرشادات ذات قيمة مما ساهم في إثراء هذه الرسالة فأسأل الله العلي القدير أن يجزيه عنى خير الجزاء ويجعل عمله في ميزان حسناته وأن يديم فيض عطائه العلمي علينا ويدوم عليه الصحة والعافية.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر إلى **الأستاذ الدكتور/ أمل عبد الفتاح سويدان**
أستاذ تكنولوجيا التعليم، ووكيلة معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة على ما قدمت من توجيهات وآراء أثرت بها رسالتي وتذليلها كافة العقبات والصعوبات التي واجهتني أثناء دراستي،فجعل الله هذا العمل في ميزان حسناتها ،وأن يجزيها عني وعن كل طلابها الخير الكثير.

وكل التقدير والاعتزاز والشكر **للدكتوره/ إيمان أحمد هريدي** الأستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة على رحابة صدرها وطول صبرها رغم كثر أسئلتي لها فكان لتوجيهاتها وإشرافها الفضل الكبير في إخراج هذه الرسالة إلى ما وصلتإليه، وكذلك على حرصها على دقائق الأمور في الأسلوب، وعناصر البحث فصلاً فصلاً بل كلمة كلمة، جعل الله جهدها في ميزان حسناتها.

كما أحب أن أشكر كل من أسهم في إتمام هذا البحث وأخص **السادة المحكمين** لأدوات البحث.

والشكر موصول إلى **مقام جامعة القاهرة** بشكل عام ومعهد الدراسات التربوية بشكل خاص بما فيها من علماء، ومفكرين، وكذلك الموظفين، لما شكلت الجزء الأكبر في حياتي؛ حيث تعلمت فيها كيفية طلب العلم النافع وأسس البحث العلمي واستثمار الوقت في المكتبة والندوات العلمية والسمنارات والمؤتمرات العالمية،فكم كنت فخورا طيلة دراستي بأني أحد طلاب جامعة القاهرة منذ التحاقي بقاعاتها الدراسي من العام ٢٠٠٤م حتى اليوم.

ولا أنسى الشكر والتقدير لمقام وزارة التعليم العالي ممثلا في **الملحقية الثقافية بالقاهرة**،وعلى رأسها المستشار الثقافي ومشرفي الدراسي وزملائه الأفاضل لرعايتها وإشرافها علي طيلة دراستي وتواصلها مع جامعة القاهرة فأدام الله بينهم المودة والاحترام ونفع بهم كافة الطلاب.

وانه ليشرفني أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى لجنة الحكم والمناقشة المتمثلة في العالم الفاضل **الأستاذ الدكتور /مصطفى عبدالسميع** أستاذ تكنولوجيا التعليم وعميد معهد الدراسات التربوية سابقا بجامعة القاهرة، على قبوله مناقشة وتقويم هذه الرسالة رغم مهامه ومسئولياته الكبيرة.

والشكر موصول إلى **سعادة الأستاذ الدكتور /زينب محمد أمين** استاذ تكنولوجيا التعليم ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بجامعة المنيا لقبولها مناقشة الرسالة وتحملها عناء السفر فلها مني جل الشكر والتقدير.

وفي الختام اسأل الله أن يكون عملي خالصاً لوجهه الكريم، فأن كنت قد أصبت فمن الله،وإن كنت قد أخطأت فمني ومن الشيطان، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الباحث

Dr.alakloby@gmail.com

00966556774499

Twitter @dralakloby

المحتويـــات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مقدمة

مشكلة البحث

تساؤلات البحث

أهداف البحث

أهمية البحث

مصطلحات البحث

متغيرات البحث

منهج البحث

حدود البحث

عينة البحث

التصميم التجريبي للبحث

أدوات البحث

إجراءات البحث

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مقدمة:

يعد التطور الهائل في تقنيات التعليم، خاصة في التعلم الإلكتروني من أبرز سمات عالمنا المعاصر؛ مما يفرضعلى المتخصصين والباحثين في مجال تكنولوجيا التعليم وضع الخطط والإستراتيجيات المناسبة لتوظيف هذه التقانات في عمليتي التعليم والتعلم، والعمل على الاستفادة منها بأقصى صورة ممكنة، ويتحقق ذلك بالتصميم التعليمي لمصادر التعلم الإلكتروني المؤسس على المبادئ المشتقة من نظريات التعلم.

في ظل طبيعة العصر الذي نعيش فيه، والذي سمى بعصر ثورة الاتصالات، وما يرتبط بذلك من تقدم لم تعرفه البشرية من قبل في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم، أصبح استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم أمراً بالغ الأهمية؛ من أجل تحسين استراتيجيات التعليم خصوصاً في ظل ازدحام المناهج التعليمية بالموضوعات المتعددة التي تميزت بها نظم المعرفة والتي تفرضها ظروف الحياة.[١]

---

١) حسن ربحي مهدي (٢٠٠٦).فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر، **رسالة ماجستير**،غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ص٢.

في عصر الانفجار المعرفي، لم تعد المعرفة ثابتة، بل متطورة، ومتغيرة، ومتضاعفة مع مرور الوقت؛ فلم تعد الطرائق التقليدية في التعليم كافية لإكساب المتعلمين المهارات، والقدرات المعرفية المطلوبة لهذا العصر؛ ومن ثم فإن التعلم الإلكتروني أصبح بوابة المجتمعات والحكومات للولوج إلى عالم المعرفة الذي يتميز بمصادره المعرفية المتعددة والمتنوعة والمتكاملة، والمترادفة أحياناً، والمتفاعلة أحياناً أخرى؛ وهذا ما دفع المؤسسات التعليمية إلى استخدام برامج التعلم الإلكتروني، وتبنيه واعتباره هدفاً قومياً، تسعى للوصول إليه وتحقيقه وفقاً للمعايير العالمية لتحقيق أكبر قدر من الفائدة المرجوة منه(2).

أوضح محمد عبد الله البيلي وآخرون أنّ إعداد المعلم وتأهليه أصبح ضرورة من ضروريات التنمية لأي بلد من بلدان العالم، ويتطلب هذه الإعداد تدريب المعلم مهنياً من حيث اكتسابه المهارات التدريسية، والتي تجعل منه متخصصاً في مجالات التعليم كمهارات إعداد الدرس، ومهارات التفاعل الصفي، وضبطه، ومهارات التعامل مع الطلبة من مختلف المستويات، ومهارات القياس، والتقويم، ومهارات حفز الطلبة، هذا بالإضافة إلى إعداده الأكاديمي من حيث تزويده بالحقائق، والمعارف العلمية اللازمة في أحد الميادين المعرفية التي تشكل محتويات عملية التدريس.

التعليم في المملكة العربية السعودية يحظى بعناية واهتمام الدولة، والوزارة تجد دعما يمكنها من مواكبة التقدم العلمي والتقني في مجال التعليم العام.

يتمثل ذلك الدعم في إقرار مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، الذي يعد نوعيا، ويهدف إلى النهوض بالتعليم العام علمياً وتقنياً من خلال أربعة برامج رئيسية، متمثلة في تطوير المناهج التعليمية، وإعادة تأهيل المعلمين، وتحسين البيئة التعليمية، وتعزيز النشاط غير الصفي.

لهذاتسعىالمملكةالعربيةالسعوديةإلىبذلعديدمناالجهودفيسبيلتحقيقالتنميةالمهنيةللمعلمين،والتيتشملبرامجالتدريبالتيتؤهلهموتعدهملممارسةالمهامالتدريسية، حيثتقدملهم فيأثناءالخدمةمايمكنهممنممارسةأعمالهمبنجاحوالاطلاععلىالمستجداتفيالمجالالتربوي؛كماأكدتوثيقةالتعليمبالمملكةالعربية السعودية علىإعطاءالجهاتالتعليميةاهتماماً خاصاً بالدوراتالتدريبيةوالبرامجلترسيخالخبراتوكسبالمعلوماتالجديدة، بهدفزيادةإنتاجيةالقوىالبشريةمنمعلمين ومعلماتالمدارسفيجميعالمراحلوتحقيقأعلىمستويات الإنتاجية.(٣)

---

١) السيد عبد المولي أبو خطوة (٢٠١٠). مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية، **مؤتمر دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، مركز زين للتعلم الإلكتروني**، جامعة البحرين، ص٣.

١) وزارةالمعارف (١٩٩٦) . سياسةالتعليمفيالمملكةالعربيةالسعودية،ط ٤؛ الريــــاض: دار البيان،ص ٣٦.

هناك عديد من الدراسات التي أكدت على أهمية تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم ومنها دراسة (أسامة محمد عبد السلام، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى تدريب المعلمين على مهارات المعلوماتية والاتصال[٤]،ودراسة (ليلي البنعلي، ٢٠٠٢) أكدت على فعالية برنامج تدريبي للمعلمات في أثناء الخدمة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطر[٥] ودراسة (طارق علي حسن، ٢٠٠٧) التي أكدت على تنمية المهارات التكنولوجية لعضو تدريس جامعة قناة السويس[٦].

كما أكدت دراسة "رالف" (Ralf, et al., 2000).[٧]علىأهمية تدريب فريق المدرسة ككل على استخدام التكنولوجيا في التعليم، وانعكاس ذلك على خلق مجتمع تعليمي متعاون، وزيادة مشاركة الطلاب وتفاعلهم مع المعلم في أثناء الشرح على استخدام التكنولوجيا في التعليم.

التنمية المهنية للمعلم عملية تستهدف إضافةمعارف، وتنمية مهارات، وقيم مهنية للمعلملتحقيق تربيةفاعلة وتعلم ايجابي لدي المتعلمين[٨].

ويقصد بالتنمية المهنية أيضاً الحلقات الدراسية والنشاطات التدريسية التي يشترك فيها المعلم بهدف زيادة معلوماته وتطوير قدراته لتحقيق تقدمه المهني ورفع كفايته وحل مشكلاته التي تمكنه من المساهمة في تحسين العملية التعليمية[٩].

وتحقق التنمية المهنية للمعلم مجموعة من الأهداف أهمها[١٠]:

١. الربط بين النظرية والتطبيق في المجالات التعليمية.

٢. تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة

---

٢) أسامة محمد عبدالسلام (٢٠٠٥). فعالية برنامج تدريبي بواسطة الوسائط المتعددة لتنمية مهارات المعلوماتية والاتصالات والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى المعلمين، **رسالة دكتوراه**،غير منشورة ،معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

٣)ليلي علي فارس عبد الرحمن البنعلي (٢٠٠٢). برمجية تدريبي للمعلمات في أثناء الخدمة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطر، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٤) طارق علي حسن (٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم لمساعدي أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين بجامعة قناة السويس، رسالة دكتوراه،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة،.

7) Ralf, W. S., Donna, M. R., Susie, B. A., Pat, M. and Kim A.: Training a School Team to Integrate Technology Meaning fully into the curriculum: Effects on student participation, Journal of Technology and Teacher Education, (15)1.

١)أحمد حسين اللقاني،وعلي الجمل (٢٠٠٠). **معجم المصطلحات المعرفة في المناهج وطرق التدريس**،ط٢؛ بيروت: عالم الكتب، ص٣٧.

٢)عذراء العراك (٢٠٠٧). **زاد المعلم الناجح**، متاح على الإنترنت:

.http://www.alkaldi.com/forum/showthread.php?t=3105

٣) أحمد علي الفنيش، محمد مصطفى زيدان(٢٠٠٠).**التوجيه الفني والتربوي**، ط٢؛ ليبيا: دارالكتاب الجديد، ص٧٩.

للمتعلم بشكل فاعل.

٣. تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.

٤. المساهمة بشكل فاعل في معالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي ومتطور.

٥. المساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متطورة تقدم خدمات فاعلة للمجتمع.

٦. مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم والعمل على تطبيقها؛ لتحقيق الفعالية في التعلم.

٧. مواكبة المستجدات في مجال التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد.

٨. ترسيخ مبدأ التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة والاعتماد على أساليب التعلم الذاتي.

٩. تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقيد بها.

١٠. تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصا مهارات التقييم الذاتي.

تناولت عديد من الدراسات التنمية المهنية ومنها دراسة **(الزعانين، ٢٠٠١)** [11] دراسة بعنوان "النمو المهني الذاتي لأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة"، وهدفت الدراسة إلى تعّرف واقع النمو المهني لأساتذة الجامعات. حيث تم بناء استبانة تتكون من جزأين أساسيين، يضم الأول محورين أساسيين هما: مجال الدورات والورش التدريبية في طرق التدريس، ومجال يتعلق بأساليب النمو المهني الذاتي في النواحي الأكاديمية، أما الجزء الثاني فيتعلق بكلمة الإنتاج العلمي ونوعه ؛حيث طبقت على عينة مكونة من (١٠٠) أستاذ، وكانت من أهم النتائج:

- تدني مستوى النمو المهني الذاتي لأساتذة الجامعات في المجالات المذكورة.
- تدني الإنتاج العلمي للعينة في مجال البحث العلمي.

ودراسة (**الكندي، ٢٠٠٣**) [12] والتي هدفت إلى تعّرف الاحتياجات التدريبية للمعلمين المتميزين في مدارس التعليم الثانوي بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة ضمت

١) جمال عبد ربه الزعانين (٢٠٠١). النمو المهني الذاتي لأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة، غزة: **مجلة الجامعة الإسلامية**، ج٩، ع٢.

٢) ناصر بن صالح الكندي (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عُمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين، **رسالة ماجستير**، مسقط: جامعة الملك قابوس.

(٧) مجالات هي: (النمو المهني للمعلم، ومهارات القياس والتقويم التربوي، وشئون الطلبة، وتطوير المناهج وطرائق التدريس، واكتساب المهارات الإدارية والفنية، وتصميم الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والاتصال بالمجتمع المحلي)، وخلصت النتائج إلى أن أهم الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتبة تنازلياً كالتالي: (تطوير المناهج وطرائق التدريس، والنمو المهني للمعلم، ومهارات القياس والتقويم، وتصميم الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، واكتساب المهارات الإدارية والفنية).

و لم تغفل أنظار الخبراء والتربويون عن معلم اللغة العربية بل كانت هناك توصيات ومؤتمرات بتنمية حاجاته وكفاياته المهنية في التدريس لمواكبة هذا العصر التكنولوجي، والافادة من تكنولوجيا التعليم في تحقيق رسالته السامية(١٣).

من الدراسات التي تناولت تدريب معلم اللغة العربية وتنميته مهنياَ دراسة كلا من: (إيمان أحمد هريدي، ٢٠٠٣)(١٤)، ودراسة (محمد رفعت حسنين، ٢٠٠٤)(١٥)، ودراسة (عبدالرحيم عبد الهادي، ٢٠٠٦)(١٦).

تزداد أهمية تعليم اللغة العربية، وتعلمها بسبب تأثيرها في تعليم بقيةالمواد الدراسية الأخرى، إذ يصعب بدون إتقان مهاراتها الأساسية، إحراز التقدمالمطلوب في هذه المواد والسيطرة عليها .

لذلك لابد منوجود المعلم الكفء الذي يعمل على إكساب المعلومات إلى تلاميذه بسهولة ويسر، ذلك أنالمعلم يعد عاملاً رئيساً في عملية التعليم، وعلى كفاءته ومدى قدرته وفاعليته تعتمدمخرجات النظام التربوي اعتماداً كبيراً. ويرجع الاهتمام بقضية إعداد معلم اللغةالعربية بصفة خاصة إلى ما يشهده عصرنا الحاضر من تغيرات وتطورات معرفية وعلميةوتقنية حتى أصبح العصر الحالي يعرف بعصر التفجر المعرفي. وتكمن أهمية معلم اللغةالعربية في المرحلة الابتدائية فيالدورالمناط به فهو

---

١) الرجوع إلى :

- ندوة للغات في عصر العولمة:جامعة الملك خالد ،أبها ،٢٠-٢٢ /٢/٢٠٠٥www.kku.edu.sa.
- جمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية: المؤتمر السنوي السابع ،القاهرة ،٢٩-٣٠ /١٠/٢٠٠٢. www.alarabiyah.ws
- أمل عبد الفتاح سويدان وآخرون ؛ تحرير : مصطفي عبد السميع محمد(٢٠٠٥). **تقانات التعليم في المدرسة العربية– مقدمات أساسية للطالب المعلم** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢) إيمان أحمد محمد هريدي (٢٠٠٣). برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٣) محمد رفعت حسنين (٢٠٠٤). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٤) عبد الرحيم عبد الهادي عبد الرحيم (٢٠٠٦). برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية للطلاب الفائقين في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات اللازمة لهم بدولة الكويت، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

يمثل حجرالزاوية في النظام التربوي، ولذا ينبغي أن يكون إعداده سليماً لكي يقوم بالمهاموالمسئوليات الملقاة على عاتقة، والمتمثلة في إعداد جيل قادر على التفاعل،والتأثيرالإيجابي في مجتمعه وبيئته.[١٧]

كما أن الاستناد إلى الفكر التربوي القائم على نظرية تربويه متكاملة يعتبر من الضروريات عند تصميم البرامج التعليمية وتطويرها، وذلك للأخذ بعين الاعتبار جميع الأبعاد التي تتضمن نوع المعرفة المطلوب تزويد المتدرب بها، وكذلك فلسفة المجتمع وطبيعة المتعلم.

هذا ما تأكده الدراسات التربوية أن جميع الأفراد يختلفون في قدراتهم، وكل فردٍ يؤدي ما عليه وفق إمكاناته وقدراته الفردية، وتدعو هذه الدراسات إلي جعل عملية التعليم تعليماً فردياً،أي التعلم الذاتي بحيث يسير المتعلم وفق قدراته واستعداداته[١٨].

تعد عملية إنتاج البرامج التعليمية الالكترونية شكل من أشكال تطوير طريقة التدريس التقليدية من حيث طريقة العرض، وتبسيط محتوى المادة العلمية عن طريق تصوير المفاهيم العلمية المجردة وتعميق محتوى المادة العلمية بواسطة المحاكاةcomputerized simulation والتصوير وأعمال الجرافيك، كما يعتمد تصميم المادة العلمية والتواصل والتقييم على استخدام الوسائط المتعددة[19].

هناك حاجة إلي تصميم البرامج التعليمية بطريقة مدروسة تتفق مع خصائص المتعلمين، وما يتصفون به من استعدادات، وذكاءات، وقدرات، وميول، واتجاهات، وتراعي الفروق الفردية، وتساعدهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في أقل وقت، وجهد، وتكلفة[20].

ويعد المديولُ التعليمي أحد أساليب تنفيذ التعلم الذاتي والذي يسير فيه كل متعلمٍ وفق قدراته واستعداداته. هذا وقد اتفقت الكثير من البحوث على أهمية المديولات التعليمية في تنمية المهارات والكفايات المراد تحقيقها، ومنها دراسةُ (حمادة مسعود، ٢٠٠٢)[٢١]ودراسة (دعاء درويش، ٢٠٠٢)[٢٢]، وكذلك دراسةُ(نجاح النعيمي،٢٠٠١)[٢٣]،ودراسة (محمد المهدي عبد الرحمن، ٢٠٠٤)[٢٤]،ودراسةُ (منال طاهر، ٢٠١٠)[٢٥].

---

١) محمد عبد الله معيض (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوءالكفايات التخصصية اللازمة لهم، رسالة ماجستير ،جامعة صنعاء، اليمن،٢٠٠٨.

٢) أحمد مصطفي كامل عصر (٢٠٠٤)"فعالية برنامج مقترح في تنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي محو الأمية بجمهورية مصر العربية"، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، ص ٧.

٣) مهدي محمد القصاص (٢٠٠٨). نحو نموذج تطبيقي لإنتاج المقررات الجامعية إلكترونياً: مقرر علم الاجتماع القانوني أنموذجاً، **الندوة العلمية السنوية الرابعة**، علم الاجتماع بين متطلبات الجودة والواقع الاجتماعي، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، ص٤.

١) نائلة سلمان عوض البلوى (٢٠٠١). دور المعلم في عصر الإنترنت، **مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت**، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، من ٩- ١٠مايو.

٢) حمادة مسعود (٢٠٠٢). فاعلية وحدة تعليمية حول المعلوماتية في تنمية مفاهيم تكنولوجيا المعلومات ومهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية لدى الطلاب المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٣) دعاء محمد درويش (٢٠٠٢). برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد وكفايات تدريسها في مادة الجغرافيا لدى الطالبات المعلمات، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

لذا من الأهمية بمكان توفير برنامج الكتروني تعليمي تدريبي لمعلمي اللغة العربيةقائم على المديولاتلتنميتهم مهنياً في ضوء حاجاتهم التكنولوجية.

الإحساس بالمشكلة:

تم الإحساس بالمشكلة من خلال:

١- **الدراسات السابقة:** من خلال إطلاع الباحث على الدراسات والأدبيات السابقة والمرتبطة بمجال الدراسة (تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا التعليم) وجد أن هذه الدراسات أجمعت على أهمية تدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم، ودور التدريب الفعال في تحسين أداء المعلمين بصفة عامة، ومن هذه الدراسات دراسة(منيرة الحسيني،٢٠٠٨) والتي أشارت إلى وجود تدني في استخدام تكنولوجيا التعليم بصفة عامة، ومستحدثات تكنولوجيا التعليم خاصة في المدارس.

٢- من خلال خبرة الباحث الشخصية: نظرا لأن معلم اللغة العربية يعد من أهم عناصر العملية التعليمية ؛ولأنه المحرك الرئيس لكل من مكونات العملية التعليمية، ومن ثم يسهم في نجاحها من خلال تهيئة الجو المناسب للتعلم وتوجيه وإرشاد الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة فهو ليس ملقناً للمعلومات فحسب بل موجهاً وقائداً. لأنه معلم لغة القرآن الكريم التي تكفل الله بحفظها، وقد لاحظ الباحث في أثناء خدمته بالتعليم لمدة سبع سنواتتدني مستوى أداء معلم اللغة العربيةداخل الفصل ،خاصةً فيما يتعلق بتوظيف مهارات تكنولوجيا التعليم واستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة ولاحظ قصوراً كبيراً في توظيف تكنولوجيا التعليم داخل الفصل الدراسي،وعدم الاستفادة من معامل الحاسب الآلي، ومصادر التعلم، رغم توفرها، وكذلك ندرة وقلة أي برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة في كيفية إنتاج أو استخدام تكنولوجيا التعليم ،وهذا مادفع الباحث للقيام بهذا البحث.

٣- الدراسة الاستكشافية:أجرى الباحث دراسةَ استطلاعية لتعّرف حاجة معلم اللغة العربيةبالمرحلة الابتدائيةبالمملكة العربية السعودية إلى تنمية مهارته وقدراته في التعامل مع تكنولوجيا التعليم التي تفعل وتيسر أدائه في التعليم، وحاجته إلى

---

٤) نجاح محمد النعيمي (٢٠٠١). أثر تقديم برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط المصحوبة بإمكانية الوصول إلى الإنترنت على مستوى المعلوماتية لدى الطلاب المعلمين ذوي مصدر الضبط الخارجي والداخلي وتحصيلهم في مجال تقنيات التعليم، **بحث مقدم لمؤتمر المدرسة الالكترونية**، جامعة عين شمس، كلية البنات.

٥) محمد المهدي عبد الرحمن (٢٠٠٤).أثر استخدام الموديولات متعددة الوسائط على تحصيل الطلاب بكلية التربية النوعية بميت غمر وأدائهم المهاري، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٦) منال طاهر سكتاوي (٢٠١٠).تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) وأثره على التفكير الناقد لدى أعضاء الهيئة المعاونة بكليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

التدريب على استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم، وهذا ما ظهر للباحث خلال تطبيق الدراسة الاستطلاعية بهـــدف تعرف رأي معلم المدارس الابتدائيةبالمملكة العربية السعودية للتدريب نحو استخدام تكنولوجيا التعليم، حيث قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية شملت(٢٢) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة،حول مدى تـــوافر تدريبات خاصة في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم،ودورها في التدريس ومدى حاجاتهم لهذه الدورات التدريبية،ملحق (١) وكانت النتائج كما يلي:

- أفاد ٩١% من المعلمين أن استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس له الأثر الجيد والفعال على تحصيل التلاميذ.

- أن ١٠٠% من المعلمين لم يتلقوا تدريباً كافيًا أثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا التعليم وأدواتها ووسائلها وأجهزتها المتوفرة بالمدارس، بل لديهم بعض الأساسيات التدريبية على الوسائل التعليمية القديمة (جهاز عرض الشفافيات،وجهاز عرض الصور المعتمة) التي تلقوها في أثناء دراستهم مرحلة البكالوريوس في الجامعات.

- وذكر ٨٦% من المعلمين أنهم في حاجة لتنمية كفاياتهم المعرفية والأدائية الخاصة بتكنولوجيا التعليم؛ وذلك حتى يكونوا على قدر عالي من المعرفة بما هو جديد لتطوير ثقافاتهم ومهاراتهم التي يستخدمونها داخل الصف الدراسي.

- أما ١٣ % من المعلمين لديهم الخبرة في استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة (الحاسوب) وتمت هذه الخبرة عن طريق تعلمهم الذاتي من خلال بعض الكتب والمنتدياتالتي قد لا تكون مراجع صحيحة خاضعة لمعايير إنتاج واستخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم التلاميذ بالمدارس.

٤- **الاطلاع على برامج التدريب:** وتعّرف نوع تلك البرامج(مرفق نموذج برامج التدريب بمحافظة بيشة) حيـــث لاحـــظ الباحث قصر فترة تطبيق البرامج التي لا تتجاوز الثلاثة الأيام، وكذلك عدم التركيز على الجوانب التكنولوجية والجانب المهاري خاصة مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم، ملحق (٢).

لذا توصل الباحث مما سبق إلى ضرورة الاهتمام بمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية وتنميتهم مهنياً، وتدريبهم التدريب المناسب في أثناء الخدمة، بالوقوف على حاجاتهم التكنولوجية، وذلك بإعداد برنامج الكتروني تدريبي قائم على المديولات.

أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة السؤال الرئيس في البحث كما يلي:

ما فاعلية برنامج الكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته وأثره على التحصيل والمهارات والاتجاه نحو التنمية المهنية بالمملكة العربية السعودية ؟.

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الأتيه:

١. ما الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية؟.
٢. ما مدى توافر الحاجات التكنولوجية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟.
٣. ما البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته التكنولوجية؟.
٤. ما فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح في تنمية:
    أ. التحصيل المعرفي للمعلم في المجال التكنولوجي؟.
    ب. الأداء المهاري للمعلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في مجال تدريس اللغة العربية؟.
    ج. الاتجاه نحو التنمية المهنية؟.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

١. تحديد قائمة بالحاجات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.
٢. تعّرف مدى توافر الحاجات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية لديهم من وجهة نظرهم.
٣. إعداد برنامج إلكتروني لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية الـسعودية علـى استخدام تكنولوجيا التعليم.
٤. تعرف فاعلية البرنامج الإلكترونيفي تنمية:
    أ- التحصيل المعرفي للمعلم في المجال التكنولوجي.
    ب- الأداء المهاري للمعلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في مجال تدريس اللغة العربية.
    ت- الاتجاه نحو التنمية المهنية.

أهمية البحث:

قد يسهم البحث الحالي في:

١. تزويد الجهات المختصة بتدريب المعلمين بقائمة الحاجات التدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم.

٢. الارتقاء بمهارات المعلمين المعرفية والأدائية والوجدانية في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم.

٣. توظيف تكنولوجيا التعليم في تطوير أداء معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث:

الفاعلية:

تعرف بأنها مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة على عامل أو بعض العوامل التابعة.(٢٦)

ويعرفها بارنيز وتايلور Barnes & Taylor بأنهامفهوم يقصد به اكتساب وتنمية المهارات والمعارف اللازمة والسيطرة علي المواقف التعليمية ذات الأهداف المحددة واكتساب الخبرات المختلفة لتحقيق النجاح بكفاءة وفعالية.(٢٧)

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها أثر تطبيق البرنامج الإلكترونيعلى تنمية واتجاه معلم اللغة العربية.

البرنامجProgram:

المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات و الموضوعات، التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهراً أو ستة أشهر، أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية، التي يجب أن يكتسبها المتعلم مترتبة ترتيباً، يتماشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة .(٢٨)

التنمية المهنيةDevelopment:

تعريفالتنميةالمهنية بأنها الوسائلالمنهجية وغير المنهجية الهادفة إلي مساعدة المعلمين علي تعلممهارات جديدة، وتنمية قداراتهم في الممارسات المهنية، وطرق التدريس،واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصل بالمحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العملالتدريسي(٢٩).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنها عمليةتحسين مستمرة لأداءمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية و إضافة معارف، ومعلومات ومفاهيم جديدة ،وتنمية المهارات التكنولوجية، وقيم مهنية لتحقيق تربية فاعلة لتلاميذه وتحقيق نواتج تعلم إيجابية.

الاتجاه Attitude:

هو عبارة عن مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع معين ذي صبغة اجتماعية ،وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضع أو معارضته له.(٣٠)

---

١) حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣).**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

2)L. R. Barnes & C. Shinn –Taylor (1988) : Theacher competency and the primary school curriculum : a survey of five school in north – east England, British Educational Research Association , Vol .14 , No.3 , P. 284 .

١) أحمد حسين اللقانى، على أحمد الجمل (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: عالم الكتب، ص ٧٤.

٣)نادية أمال شرقي (٢٠١٠). **التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة**، متاح على الإنترنت: http://edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=710

وهو حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيرا ديناميكياً على استجابة الفرد،تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة،سواء أكانت بالرفض أم الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات.(٣١)

يحدده الباحث إجرائيا بأنه : تنظيم من مجموعة اعتقادات لعينة البحث من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ؛للاستجابة بشكل معين نحو التنمية المهنية بالمملكة العربية السعودية، سواء كانت هذه الاستجابات إيجابية أو سلبية، معبرا عن ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في مقياس الاتجاهات.

متغيرات البحث:

المتغيرات المستقلة : برنامج إلكتروني.

المتغيرات التابعة :

١. التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية.

٢. الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية.

٣. الاتجاه نحو التنمية المهنية.

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهجين التاليين:

المنهج الوصفي التحليلي: ويتم استخدام هذا المنهج فيالبحث؛ لوصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية وعرض الجانب النظري.

المنهج شبه التجريبي:وهو المنهج الذي يستخدم لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة، ويستخدم المنهج شبه التجريبي في البحث الحالي للكشف عن العلاقة يبين متغيراتالبحث.

حدود البحث:

حدود مكانية: طبق البحث على محافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية؛ نظرا لأنها مكان عمل الباحث.

حدود زمنية: طبق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣هـــ/٢٠١٢ـــ

---

٢) جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩).**سيكولوجية التعلمونظريات التعليم**، القـــاهرة: دار النهضة العربية، ص ١٣٢.

٣) أحمد حسين اللقانى، على أحمد الجمل (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**،،مرجع سابق.

حدود بشرية: اقتصرالبحث على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم محافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية.

حدود موضوعية: تنمية الحاجات التكنولوجية.

عينة البحث:

عينة البحث (٢٥معلماً) من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية .

التصميم التجريبي:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تطلب ذلك استخدام التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم القبلي،البعدي باستخدام مجموعة واحدة.

جدول رقم (١): التصميم شبه التجريبي للبحث

	التطبيقالقبلي	المعالجة	التطبيقالبعدي
مجموعة تجريبية	١- الاختبار التحصيلي ٢- بطاقة الملاحظة ٣- مقياس الاتجاه	**البرنامج الإلكتروني**	١- الاختبار التحصيلي ٢- بطاقة الملاحظة ٣- مقياس الاتجاه

أدوات البحث والقياس والمادة التجريبية:

أداة بحث	قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (من إعداد الباحث).
أدوات قياس	١. اختبار تحصيلي لقياس المعارف والمفاهيم (من إعداد الباحث). ٢. بطاقة ملاحظة لقياس الأداء والمهارات (من إعداد الباحث). ٣. مقياس اتجاه المعلمين نحو التنمية المهنية (من إعداد الباحث).
مادة التجريب	برنامج الكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته التكنولوجية والاتجاه نحو التنمية (من إعداد الباحث).

إجراءات البحث:

تتمثل إجراءاتالبحث فيما يلي:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه (ما الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغةالعربيةبالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية؟). قام الباحث بالاطلاع على مراجع، ودوريات، وبحوث، ودراسات وثيقة الصلة بموضوع الدراسة ومتغيراتها وتشمل ما يتعلق بـــ.

أ. خصائص معلم اللغة العربية اللغوية والتربوية وتحديد حاجات المعلمين. التدريبية من مجالات تكنولوجيـــا التعليم.

ب. المرحلة الابتدائية بالملكة العربية السعودية.

ج. معلم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم.

د. تحديد الحاجات التكنولوجية من خلال استبانه.

ه. استنتاج قائمة الحاجات وتحكيمها.

وبذلك تتم الإجابة عن السؤال الأول.

ثانياً:للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه(مامدى توافر الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟).

يتم رصد الواقع بتصنيف هذه القائمة إلى:

أ- معلومات نظرية عن المعرفة التكنولوجية.

ب-مهارات أدائية لتوظيف التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية.

١. تصميم اختبار لتعرف مدى تمكن معلم اللغة العربية من المعرفة التكنولوجية في ضوء قائمة الحاجات المحكمة سابقاً والتحقق من صدقه وثباته.
٢. تصميم بطاقة ملاحظة تشمل المهارات الأدائية المتضمنة في قائمة الحاجات والتحقق مـــن صـــدقها وثباتها.
٣. تصميم مقياس الاتجاه لتعرف مدى اتجاه معلم اللغة العربية نحو التنمية المهنية، والتحقق من صـــدقه وثباته.
٤. تطبيق الاختبار و البطاقة ومقياس الاتجاه (قبلي).

٥. استخلاص النتائج.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه (ما البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته التكنولوجية؟)، قام الباحث بـــ

أ. تصميم وإنتاج البرنامج الالكتروني في ضوء قائمة الحاجات التي تم تحديدها.

ب. عرض البرنامج التدريبي على مجوعة من الخبراء والمحكمين لإبداء الرأي فيه في ضوء قائمـــة الحاجـــات، وإجراء التعديلات في ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين للوصول إلى البرنامج في شكله النهائي.

رابعاً:للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه: ما فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية:

أ. التحصيل المعرفي للمعلم في المجال التكنولوجي.

ب. الأداء المهاري للمعلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في مجال تدريس اللغة العربية.

ج. الاتجاه نحو التنمية المهنية.

قام الباحث بـــ

١- إعداد الاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية، وعرضه على مجموعـــة مـــن السادة المحكمين، وتعديله في ضوء مقترحاتهم وأرائهم.

٢- إعداد بطاقة ملاحظة أداء مهارات استخدام الحاجات الإلكترونية، وعرضه على مجموعة مـــن الـــسادة المحكمين، وتعديلها في ضوء مقترحاتهم وأرائهم.

٣- إعداد مقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وتعديلـــه في ضـــوء مقترحاتهم وأرائهم.

٤- اختيار عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدينة بيشة بالمملكة العربية السعودية.

٥- تطبيق أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، بطاقة ملاحظة الأداء،مقياس الاتجاه) قبلياً على عينة البحث.

٦- تطبيق البرنامج الإلكتروني المقترح على عينة البحث التي تم التي تم اختيارها.

٧- تطبيق أدوات البحث (الاختبار التحصيلي، بطاقة ملاحظة الأداء ، مقياس الاتجاه) بعـــدياً علـــى عينـــة البحث.

٨- معالجة البيانات إحصائياً وتحليلها للوصول إلى النتائج.

٩- عرض نتائج البحث ومناقشتها وصياغة التوصيات والبحوث المقترحة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

في ضوء حاجاته التكنولوجية

الفصل الثاني

ويسعي الباحث خلال الفصل الحالي من فصول البحث إلى تقديم الإطار النظريللبحث، ويأتي هذا الإطار متضمنا الموضوعات الأساسية التي يستند إليها موضوع البحث، وذلك في عدد من المحاور، بالإضافة لتدعيم تلك الموضوعات ومحاورها بعدد من الدراسات والبحوث السابقة في المجال ،ويمكن رصد أهم المحاور فيما يلي:

الإطار النظري

- المحور الأول: أهمية اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

(التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية في ضوء حاجاته التكنولوجية)

- المحور الثاني: التنمية المهنية للمعلم اللغة العربية في الجانب التكنولوجي.
- المحور الثالث: البرامج الالكترونية لتدريب المعلم في أثناء الخدمة.

المحور الأول: أهمية اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

- المحور الرابع: اتجاهات وتصورات المعلمين نحو التنمية المهنية.

المحور الثاني: التنمية المهنية للمعلم اللغة العربية في الجانبالتكنولوجي

المحور الثالث: البرامج الالكترونية لتدريب المعلم في أثناء الخدمة

وعند عرض المحاور السابقة يقوم الباحث بالكتابة عن كل محور بالتفصيل والتركيز على أهم مفرداته؛ لكي يستخلص فيما بعد الهدف من عرض تلك المحاور في الفصل الثاني الإطار النظري، ويختم الباحث بخلاصة تبين مدى الاستفادة من عرض هذا الفصل، ومدى تأثيره على هذا البحث.

المحور الرابع: اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية

المحور الأول: أهمية اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

إن اللغة العربية لغة القرآن، التي اختصها الله تعالى لِيُترّل بها كتابه الكريم، وأن اللغة العربية هي لغة أهل الجنة، ولذلك فكان لمعلمها الشرف في ذلك ،وكون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تثري تلاميذها لغويا في جميع فنونها القراءة، والتعبير، والخط، والإملاءوالمحفوظات، والنحو،كما أنها الوسيلة التي يستخدمها التلاميذ في تحصيل كل المعارف والمواد الدراسية الأخرى . فمن الأولى والحرص على تلك اللغة العظيمة الوقوف عند خصائص وحاجات معلمها وصفاته في هذا البحث ؛ لكي نرى كيف يسهم في تحقيق رسالته السامية ،مع تحقيق أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية.

١ــ أهمية اللغة العربية:

إنّ **اللغة العربية** هي العروة الوثقى، التي تجمع بين الشعوب العربية، والشعوب الإسلامية، التي شاركت في ازدهار الثقافة العربية الإسلامية. وبهذا المعنى فإن الوفاق العربي والتضامن الإسلامي، لا بد أن يقوما على هذا الأساس المتين؛ لغة القرآن الكريم، ولغة الثقافة العربية الإسلامية. ومن هنا تبدو الأهمية الكبرى لتدعيم مكانة اللغة العربية، والعمل على نشرها وتعليمها، حتى لغير الناطقين بها من الشعوب الإسلامية. لأنّ في ذلك حماية للأمن الثقافي الحضاري، للأمة العربية الإسلامية .

وهذا يؤكد لنا بأنّ اللغة العربية هي قضية وجود، وقاعدة كيان، ودعامة النظام العربي الإسلامي، الذي يستند إلى مرجعية العمل العربي الإسلامي المشترك، المتمثلة في جامعة الدول العربية، وفي منظمة المؤتمر الإسلامي. فهي وعاء الثقافة، والأداة المثلى لمعرفة مبادئ الدين الحنيف، وفهم أحكامه، وهي مع ذلك لغة التراث العربي الإسلامي[١]على مدى أربعة عشر قرناً، ولغة التعليم والتعلّم في المدارس، على امتداد الوطن العربي، وفي الجامعات العربية. وهي لغة الكتب والمجلات، ونشرات الأخبار، والمؤتمرات، والمناظرات والخطابة، لذا فإن إتقانها استماعاً وتحدّثاً وقراءةً وكتابةً، ضروري من أجل التماسك الثقافي للأمة العربية، وللإبداع الفكري المتميّز[٣٢].

يقول **ابن خلدون** في اللغة العربية : "وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحقّ الملكات، وأوضحها بياناً عن المقاصد"[٣٣].

ورآها **ابن فارس** أفضل اللغات وأوسعها، وتتمتّع بثراء عزّ نظيره في معظم لغات العالم، "وليس أدلّ على اتساعها من استقصاء أبنية الكلام، وهو تراكيب اللغة"، وهو ما توصّل إليه الخليل بن أحمد **الفراهيدي**، حيث ذكر في كتابه (العين):

---

1) الإيسيسكو (مستقبل اللغة العربية / مشروع الإيسيسكو لكتابة اللغات الإفريقية بالحرف العربي) ــ www.isesco.org.com.ma.

١) عبدالله الدنّان (٢٠٠٦). برنامج تعليم المحادثة باللغة العربية الفصحى ــ مركز الضاد للتدريب ــ مصر/ القاهرة / ص(٣)\www.aldhad.net.aldannan.htm .

٢) مقدمة ابن خلدون؛ ص ٥٤٦.

"أنّ عدد أبنية العربية المستعمل منه والمهمل على مراتبها الأربع، من الثنائي، والثلاثي، والرباعي، والخماسي من غير تكرار، هو (٤١٢ و٣٠٥ و١٢ كلمة) ". في حين يرى **الباحثون** أنّ المستعمل منها لا يزيد على ثمانية ألف كلمة"(٣٤).

وقد لاحظ **ابن جني** أنّ من خصائص اللغة العربية، دلالة بعض الحروف على المعاني، حين قال: "وذلك أنهم قد يضيفون إلى اختيار الحروف، وتشبيه أصواتها، بالأحداث المعبّر عنها بها ترتيبها، وتقديم ما يضاهي آخره، وتوسيط ما يضاهي أوسطه، سوقاً للحرف على سَمت المعنى المقصود والغرض المطلوب"(٣٥).

وقد توافر للغة العربية عاملان، لم يتوافرا لغيرها من اللغات السامية؛ أولهما: أنها نشأت في أقدم موطن للساميين، وثانيهما: أنّ الموقع الجغرافي لهذا الموطن، قد ساعد على بقائها أطول فترة من الزمن، متمتعة باستقلالها وعزلتها، وكان من نتيجة هذين العاملين، أن تميّزت بخصائص كثيرة، تتّضح بجلاء في كل عنصر من **عناصرها الثلاثة**: الأصوات، والألفاظ، والأساليب على النحو الآتي(٣٦):

أولاً: **الأصوات**: انفردت العربية بثبات أصولها، إذ لم يطرأ عليها أدنى تغيير في نطق حروفها، مثلما طرأ على سائر اللغات في العالم، ولعلّ ذلك راجع إلى سعة مدرج اللغة العربية الفصحى؛ إذ للأصوات العربية نحو خمسة عشر مخرجاً، تتوزّع بين الجوف والحلق واللسان والشفتين.

ثانياً: **الألفاظ**: فمن أهم ما تمتاز به، أنها أوسع أخواتها الساميات ثروة، في أصول الكلمات والمفردات، فضلاً على أنه قد يجمع فيها من المفردات في مختلف أنواع الكلمة ـــ اسمها وفعلها وحرفها، ومن المترادفات في الأسماء، والأفعال، والصفات– ما لم يجتمع مثله، بل ما يندر وجود مثله في لغة من لغات العالم، فقد جمع للسيف على سبيل المثال نحو ألف اسم. وقد ذكر المستشرق (**رينان**)، أن الأستاذ (دوهامر)، قد جمع المفردات العربية المتصلة بالجمل وشؤونه، فبلغت أكثر من خمسة آلاف وستمائة وأربع وأربعين، ولا يقف الإعجاب من غزارة مادة اللغة العربية، ووفرة مفرداتها، وكثرة ألفاظها على علماء اللغة العرب وحدهم، بل تعدّاه إلى علماء اللغة الغربيين، حيث يقول المستشرق الألماني (**بروكلمان**):" ومعجم العربية اللغوي لا يجاريه معجم في ثرائه، إنه نهر تقوم على إرفاده منابع اللهجات الخاصة، التي تنطق بها القبائل العربية، وقد لاحظ **علماء اللغة** منذ القدم، أنّ من أبرز ميزات اللغة العربية مناسبة ألفاظها لمعانيها، فكل لفظ فيها، قد تمّ وضعه بإزاء المعنى المنوط بالدلالة

---

٣) أحمد محمد صالح (٢٠٠٥). أهداف تعلم اللغة العربية وتعليمها في التعليم الابتدائي، ص ٤٤.

٤) نايف معروف (٢٠٠٧). **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، لبنان:دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، ص (٣٨ ،٣٩، ٤٠).

١) رضوان الدبس (٢٠٠٦). تحديث طرائق تعليم اللغة العربية ـــ تكنولوجيا التعليم وأنشطته، **المؤتمر السنوي الخامس: اللغة العربية في عصر المعلوماتية، مجمع اللغة العربية بدمشق** (٢٠-٢٢ تشرين الثاني ٢٠٠٦/٢٨شوال ـــ ١ ذي القعدة ١٤٢٧هـــ).

عليه في دقة تامة، وعناية فائقة، فهذا جلال الدين **السيوطي** يقول:" وأما أهل اللغة العربية، فقد كادوا يطبّقون على ثبوت المناسبة بين الألفاظ ومعانيها.

ثالثاً: **الأساليب**: تميّزت من غيرها من اللغات، بقدرتها على التصرّف في الأساليب والعبارات، وعلى التنوّع في التراكيب، وذلك بحسب المقام، الذي يتطلّب نوعاً معيناً من الأساليب دون غيره، من تقديم وتأخير، وزيادة وحذف، وإيجاز وإطناب، وكان مرتكزها في هذه الميزة خصائص ثلاث توافرت لها، وتفرّدت بها دون غيرها من اللغات؛ علامات الإعراب، وإيجاز اللفظ مع الدلالة على المعنى، والاكتفاء الذاتي مع الدقة في التعبير.

وهكذا تميّزت اللغة العربية **بخصائص** أبرزتها، من الناحية الصوتية، والمترادفات، والوضوح، وشدة الارتباط بين الصوت والمعنى في كلماتها، والاشتقاق، والإعراب، والتغير في الدلالات بتغيير بنية الكلمات.

٢ـــ موقعها بين اللغات الأخرى (عالمية اللغة العربية):

أصبحت اللغة العربية، اللغة العالمية الأولى في مختلف العلوم والفنون، في عصر ازدهار الحضارة العربية الإسلامية، منذ القرن الثالث الهجري، وإن عالميتها ظهرت واضحة عندما كانت البعثات العلمية في مختلف الأقطار الأوروبية تؤم مراكز الإشعاع الثقافي، في قرطبة، وإشبيلية، وغرناطة، وفارس وبجاية، وتلمسان، والقيروان، وغيرها من مراكز العلم، للدراسة في مختلف العلوم والفنون باللغة العربية؛ لغة التدريس والبحث، ولغة المصادر العلميّة.

ولا يخفى أن اللغة العربية في عصر العولمة ، تواجه تحديات كبيرة جداً، تتمثل في تيار اللغة الانجليزية الجارف،وتتمثل مظاهر العولمة اللغوية في العالم العربي في[٣٧]:

١. تداول بعض المصطلحات الانجليزية في الحياة اليومية
٢. كتابة أسماء المحال التجارية باللغة الانجليزية
٣. التراسل عبر الانترنت والهواتف الخلوية بالانجليزية
٤. اشتراط إتقان اللغة الانجليزية عند التوظيف
٥. كتابة قوائم الطعام في المطاعم بالانجليزية
٦. تعليمها في المرحلة الابتدائية

---

[37]) وليد إبراهيم الحاج (٢٠٠٨) . **اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة**، عمان، دار البداية ،الطبعة الأولى، ص(٢٦٢-٢٦٣)

٧. استخدامها كلغة رئيسة في بعض التخصصات الجامعية (الطب)

٨. انتشار المدارس الخاصة التي تدرس باللغات الأجنبية

فاللغة العربية والحروف العربية، باتت تحتل في نظر جماهير هذه الشعوب مكانة الاحترام والقداسة، فأصبحت هذه العالمية تنفرد بها هذه اللغة من بين جميع لغات الأمم الأخرى، حيث أصبحت لغة الثقافة، والإدارة، والتجارة، والمراسلات، ووسيلة الاتصالات الدولية[٣٨].

يقول **ابن تيمية** شيخ الإسلام:" إن اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض، فإنّ فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا باللغة العربية، ومالا يتم الواجب إليه به فهو واجب"[٣٩].

إذاً لموقع اللغة العربية في التعليم أهمية كبيرة، فاختيار محتوى مناهجها في مراحل التعليم العام، وتوزيعه على الفروع في كل مرحلة، ووضع الأهداف والتوجيهات الخاصة به، لذلك كله دلالات متعددة: منها ما يتصل بالقيم والمثل التي تريد الدولة أن تنشئ أبناءها عليها، ومنها ما يتصل بفلسفة التربية فيها، لأنها إنّما تستمدها من هذه القيم والمثل، ثمّ ما يتصل بطبيعة المادة، وما يمكن أن تسهم به في بناء الحياة الفردية والاجتماعية بالدولة.

وهكذا وبسبب انتشارها، وعالميتها، وخصوصيتها، قرّرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في جلستها العامة رقم (٢٠٠٦)، بتاريخ١٨ كانون الأول/ديسمبر عام١٩٧٣ ما يأتي: "إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية، لغات العمل المقررة في الجمعية العامة، ولجانها الرئيسة ".

إذاً لا يخفى علينا أنّ هذا النسيج الإنساني لعالمية اللغة العربية، جاء من خصائصها الذاتية، ومن ترابطها الأبدي بالقرآن الكريم، وحملها الدعوة الإسلامية إلى شعوب العالم كافة، دون تمييز في الجنس أو اللون، أو اللغة[٤٠].

٣ــ الدور القـــومي للغة العربية:

للغة الأهمية الكبرى في نشوء الأمم، فهي أداة التفاعل بين أفراد المجتمع، والرابطة التي تصهر أبناءه في بوتقة المحبة واللقاء والتفاهم، وهي مستودع تراث الأمة، وجسرها للعبور من الماضي إلى الحاضر، ثمّ من الحاضر إلى المستقبل، فهي الخيط الذي ينقل تراث الآباء والأجداد، إلى الأبناء والأحفاد، وإلى هذا أشار **(ماكس مورو)** قائلاً: "باللغة وباللغة وحدها يندمج

---

١) عبد الكريم خليفة (٢٠٠٣). **عالمية اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم**، دمشق: مجمع اللغة العربية، ص (٨-١٢).

٢) نايف معروف، **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، مرجع سابق، ص (٥-٢١).

١) عبد الكريم خليفه، **عالمية اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم** مرجع سابق، (٢٠-٢١).

الفرد بالمجتمع، ويتلقى تراث الأمة الفكري، والشعوري، والأخلاقي، والاجتماعي كله، التراث المنحدر من قرائح الكتاب والشعراء، والمفكرين السالفين، والمعاصرين. كما يعد (**فيختة**) اللغة والأمة أمرين متلازمين ومتعادلين[٤١].

وهكذا فإن اللغة هي روح الأمة، وسر كيانها، وعنوان وجودها، هي الرابطة العضوية الخفية القوية كأعظم ما تكون القوة.

٤ـــ وظـــائف اللغة العربية في حياة الفرد والمجتمع:

تؤدي اللغة وظائف متعدّدة ومهمة في حياة الفرد والمجتمع، رصدها العلماء والباحثون، ولعلّ أهمها: أنها أداة التفكير، ووسيلة التعبير عما يدور في خاطر الإنسان من أفكار، وما في وجدانه من مشاعر وأحاسيس وعواطف[٤٢].وبها يقضي حاجاته، وينفّذ مطالبه، ويحقّق مآربه في المجتمع الذي يحيا فيه، وبوساطتها ينقل تجربته إلى الآخرين.

واللغة بوصفها نظام من الرموز تحقق وظيفتين متكاملتين: الوظيفة الاتصالية ، والوظيفة التجريدية. ويذكر **نايف معروف** أن وظائف اللغة في نقاط ست هي: (انفعالية ـــ تأثيرية ـــ نسبية ـــ ماورا لغوية ـــ شعرية ـــ استمرارية)[٤٣]،فهي وسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس، وذلك في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب، وهي أداة التعلّم والتعليم، ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية–التعلّمية أن تتم، ولانقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم، ولتوقّفت الحضارة الإنسانية.

بل إنها الخزانة التي تحفظ للأمة عقائدها الدينية، وتراثها الثقافي، ونشاطاتها العلمية، وفيها صوّر الآمال والأماني للأجيال الناشئة.

وهكذا نرى بأنّ اللغات هي ذاكرة الإنسانية، وواسطة نقل الأفكار، والمعارف ، من الآباء إلى الأبناء ، ومن الأسلاف إلى الأخلاف ، فهي تمثّل إحدى الروابط بين الناطقين بها؛ إذ تسهّل عليهم الاتصال والتفاهم.

وأخيراً إنّ اللغة هي الأداة التي تمكّن الموهوبين والعباقرة، في كل قوم من إبراز مواهبهم، وإبداعاتهم، ليكونوا قادة الأمة ومفكريها وعلمائها[٤٤].

لذلك يجب أن يكون معلم اللغة العربية على درجة عالية من الكفاءة، بسبب تغير الأدوار التي عقدٌت عمل المعلم في العقود الأخيرة، حيث دخلت التكنولوجيا الحديثة إلى المدارس.

---

٢) عبد الكريم خليفة (٢٠٠٣)، **عالمية اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم**، **مرجع سابق**، ص ٢٣.
٣) نايف معروف ، **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، **مرجع سابق**، ص(٣١ –٣٣).
١) نايف معروف ، **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، **مرجع سابق**، ص(٣١ –٣٣).
٢) المرجع**السابق**، ص ٣٣.

صفات معلم اللغة العربية[٤٥]

إن أكثر المعلمين فعالية يحافظون على توقعات عالية من أنفسهم؛ فمعاييرهم ومستوياتهم الشخصية العالية تضم أشياء مثل: حسن الاستعداد للدرس، وتوظيف وقت الحصة بكفاءة وتوفير تغذية راجعة جوهرية. إنهم يظهرون معرفة متقنة لمادتهم، وينقلون إلى المتعلمين الثقة والهدوء وحسن الهندام، وسلامة التصرف، وإذا أضفنا إلى ذلك حسن الإطلاع والذي يتمثل في معرفة المعلم بالمادة الدراسية معرفة جيدة على أن تتكامل هذه المعرفة الجيدة مع معرفة الطرائق الفعالة الملائمة وقدرة المعلم على الجمع بين معرفة المادة العلمية ومعرفة آليات وطرائق التدريس ومعرفة خصائص المتعلمين كي يمارس التعليم بفاعلية.

كما أن المعلم الفعال يركز جهده في مساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف التعلم، فهو يصمم أهدافاًواضحة واقعية،محددة، ويخطط للتعليم وينفذه بطرائق تمضى بالمتعلمين نحو الأهداف على نحو نسقي. وهو يسعى على نحو نشط للحصول على استجابات المتعلمين وإسهامهم في تنفيذ الأهداف وحل المشكلات التي قد يواجهونها. وهو يزيد الأنشطة والوقت المكرس على نحو مباشر لمساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المحددة، كما يشجع المتعلمين ويساندهم، وينقل إليهم بالاحترام الحقيقي لهم، ولقدراتهم الفردية. والمساندة تكون أكثر أهمية حيث يمارسها المعلم في بداية تعلم المتعلمين وترددهم في قبول المعلومات والمهارات الجديدة، أو حين يواجهون صعوبة وإحباطاً ويبرهن المعلم الفعال على التشجيع والمساندة بتجنب التعليقات السلبية، وبملاحظة التحسن وتشجيعه، وبمساندة المتعلمين على تحقيق أهداف واقعية.

كما يرى الباحث أن جدية معلم اللغة العربية في العمل تبرز من خلال تحدثه باللغة العربية الفصحى،و توجيه طلابه نحوها ، والمعلم الفعال يقدِّر التعلم، ويعلى من قيمته، ويتمثل ذلك قولاً وفعلاً. ولايعنى هذا أنه لايستخدم روح الفكاهة، بل يستخدمها بدون سخرية أو مضايقة، وتظهر هذه الجدية لدى المعلم في سلوكه وتصرفاته، وفي حرصه على الوقت وتنظيمه وتوظيفه لتحقيق التعلم الفعال، هذا بالإضافة إلى الدقة والإتقان التي تتحقق بقدرة المعلم على التخطيط الدقيق للدرس والأنشطة التعليمية، وتنفيذ الدرس تنفيذاً مضبوطاً، وتنظيم أنشطة التعلم في ترتيب منطقي بما في ذلك التقدم الواضح والعرض الجلى والختام المناسب. لكن هذا لا يعنى أن يكون المعلم غير مرن، فحين يدرك المعلم الفعال بأن المتعلمين لا يفهمون، أو أن الأنشطة التعليمية التي تم تخطيطها لا تعمل بفاعلية، يتم تعديل الأنشطة، على أن يبقى التركيز منصباً على الأهداف المخططة.

أما بالنسبة لدور المعلم في حجرة الصف نجد أن المعلم الفعال ينظم غرفة الصف ومحتوياتها بما في ذلك الأثاث والمقاعد، والموارد والمصادر، والمواد والأجهزة والوسائل لكي يقلل من التشتت والتعطيل إلى حده الأدنى، هذا بالإضافة إلى التكيف المرن حيث إن المعلم الفعال ينطلق من المقولة "مهما كانت الخطة التي وضعتها للدرس، فإنه سوف يحدث شيء آخر"، فالتدريس قد لا يكون على هذا النحو من عدم القابلية للتنبؤ ،ولكن أكثر المعلمين فاعلية هم المستعدون والقادرون على

٣) عيسى محمد شويطر،**مرجع سابق**. ص (٧٦).

التوافق والتكيف مع الظروف الطارئة. إن المرونة والقابلية للتكيف بهذا المعنى تتطلب أن يكون المعلم على وعي بالحاجة للتغير، وبأن يكون قادراً على التكيف مع هذه التغيرات.

وطالما أن الباحث يتناول موضوع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية فأنه من المناسب أن يتناول موضع أهمية إعـــداد معلم اللغة العربية، فأهمية معلم اللغة العربية تتضح من خلال النقاط التالية:(٤٦)

- أنه المسئول الأول والمباشر عن تدريس اللغة العربية بالمدرسة ، وإن إعداد معلمي المواد الأخرى مسئولين عن مراعاة صحة اللغة العربية سواء كان ذلك عند قيامهم بعملية التدريس أم في كتابات تلاميذهم ، وذلك حتى لا يهدموا ما يبنيه معلم اللغة العربية .

- أنه يقوم بتعليم اللغة الأم التي هي أساس القومية العربية التياحتفظت للأمة العربية بمقوماتها وسماتها المميزة وساعدتها على تحقيق شخصيتها.

- أنه وهو يعلم اللغة العربية يقوم بأدوار مهمة في تعليمها، كالتزامه بالفصحى في حديثه، وتدريسه واختيار عباراته ، ويعمل على غرس التذوق الأدبي واللغويفي تلاميذه ، وتوجيه قراءاتهم ووصلهم بتراثهم الأدبي.

- أن اللغة العربية التي يقوم بتدريسها ، يوجد بينها وبين العقيدة الإسلامية ارتباط وثيق ، فهي لغة القرآن الكريم ، ومقوم من مقومات الوجود الإسلامي ، وهى وعاء التراث الذي خلقته الحضارتان العربية والإسلامية على مدى القرون .

- أنه هو المعلم الذي يسند إليه عند الحاجة في كثير من الدول العربية تدريس التربية الدينية الإسلامية إلى جانب اللغة العربية ، وبذلك فهو يتحمل مسئولية خاصة في تنمية وجدان الأمة وتأكيد قيمتها ، وتحقيق تماسكها والحفاظ على أصالتها وتهيئتها للتحديث .

- أن اللغة العربية التي يعلمها هي من وسائل التنمية في حياتنا المعاصرة ، لأن التنمية أساسها المعلم وما يحصل منها عن طريقها أضعاف ما يحصل عن طريق اللغات الأخرى

المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية:

---

١) وجيه المرسي إبراهيم أبولبن:**إعداد معلم اللغة العربية، أهميته ، تطوره ، اتجاهاته ، مجالاته**. متاح على موقعه الشخصي بالانترنت ،http://drwageeh.jeeran.com/index.htmا

تحرص المملكة العربية السعودية كغيرها من الدول على الاهتمام بالمجتمع والشعوب من خلال تقديم فرص التعليم لسائر أفراد المجتمع ،وكان ذلك حقاً من حقوق المجتمع تجاه الحكومة ويمتاز في المملكة العربية السعودية أنه مجاناً لجميع مراحل التعليم النظامي والجامعي منذ تأسيس المملكة على يد الملك عبد العزيز (رحمه الله).

والمرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، لتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات. (٤٧)

فالمدرسة الابتدائية هي حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية ، وهي الأساس الذي ترتكز عليه الدول في تكوين وإعداد الأجيال المقبلة ، حيث تعتبر المرحل الابتدائية مرحلة فريدة ومهمة في وظيفتها وأهدافها ، من حيث بناء المهارات الأساسية في القراءة والتعامل مع اللغة والأرقام ، وغرس الاستعداد للتعمق والتوسع في هذه المهارات، بالإضافة إلى أنها أول مرحلة من مراحل التعليم تستقبل الطفل في أول عهده بالدراسة، فتحبب إليه التعليم والدراسة ومواصلة الجد والدأب والتفكير، وتغرس فيه القيم الخيرة الكفيلة بتكوين المواطن الصالح القادر على المحافظة على التراث الثقافي والتقاليد والمعتقدات الصالحة ونقلها من جيل إلى جيل. (٤٨)

أهدافالتعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية (٤٩)

من الأهداف التي تسعى المملكة العربية السعودية لتحقيقها في المرحلة الابتدائية ما يلي:

١- غرس العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة، في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.

٢- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بآداب السلوك والفضائل.

٣- تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العددية، والمهارات الحركية.

٤- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.

٥- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية، ليحسن استخدام النِّعَم، وينفع نفسه وبيئته.

٦- تربية ذوقه الإبداعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية قيم واتجاهات تقدير العمل اليدوي لديه.

---

١) وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية:متاح على الموقعwww.moe.gov.sa

٢) إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي (٢٠٠٢). **الذكاء وتنميته لدى أطفالنا**، القاهرة:مكتبة الدار العربية للكتاب، ط٣؛ ص ٦٠.

٣)موقع وزارة التربية والتعليم، مرجع سابق .

٧- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق، في حدود سنِّه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حبهلوطنه، والإخلاص لولاة أمره.

٨- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.

٩- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.

معلم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم:

العلاقة بين اللغة العربية وماضي الإنسان وحاضره ومستقبله جد وثيقة، فتاريخ اللغة يكاد يكون هو تاريخ شعوبها، كما أن القرابة بين اللغة العربية وعصر المعلومات هي قرابة من الدرجة الأولى "**فاللغة** في مجتمع المعلومات موضع الصدارة، كيف لا واللغة أهم مقومات ذكاء الإنسان محور هذا المجتمع، ومصدر الذكاء الاصطناعي للكمبيوتر أداة هذا المجتمع الرئيسة".

ويمكن **الاستعانة** بتكنولوجيا التعليم في مجال اللغة العربية من وجوه عدة، من أهمها ما يلي:: **(**٥٠**)**

١- تكنولوجيا التعليم كأداة للإحصاء اللغوي: ومن الأمثلة على ذلك: التقييم الكمي لبعض خصائص اللغة العربية، كمعدلات استخدام الحروف والكلمات والصيغ الصرفية، والموازين الشعرية، وأنواع الأساليب النحوية والحالات الإعرابية كا التشكيل والتنوين.

٢- استخدام تكنولوجيا التعليم في معالجة الكتابة العربية: ومن أهم تطبيقات الكمبيوتر في التعامل مع منظومة الكتابة العربية ونظم القراءة الآلية للنصوص العربية، أما عن إظهار وطباعة النصوص العربية، فقد قطعت تكنولوجيا التعليم شوطاً كبيراً في هذا المضمار، وأصبحت قادرة باستخدام طابعات الليزر على توليد معظم أنماط الحروف العربية " الثلث – النسخ – الكوفي – الرقعة – وعلامات الترقيم ".

٣- تكنولوجيا التعليم كأداة للصرف العربي: تم تطوير عدة معالجات آلية للصرف العربي قادرة على القيام بجميع عمليات التحليل والتركيب لكلمات اللغة العربية، يقوم الشق التحليلي بتفكيك الكلمة إلي عناصرها الأولية الاشتقاقية والتصريفية والإعرابية، واللواصق السابقة واللاحقة، أما التركيب الصرفي فيمثل العملية العكسية لتكون الكلمات من عناصرها الأولية.

٤ – تكنولوجيا التعليم كأداة للنحو العربي: حيث يمكن استخدام الكمبيوتر في التحليل النحوي للغة العربية، وقد تمت بعض التجارب بتطوير نظام للتحليل النحوي الآلي للغة العربية المكتوبة المشكّلة وغير المشكّلة، يقوم بإعراب الجمل آليا، ويشكّلها تلقائيا.

٥- تكنولوجيا التعليم كأداة لدعم العمل المصطلحي: حيث يمكن أن تقدم دعماً لإقامة بنوك المصطلحات لمعاونة المترجمين، ودعم الترجمة الآلية، وبناء المعاجم المتخصصة، وتحليل المادة المعجمية، وتقديم الدعم للمعجميين في استخدام المعاجم والمكانز "المعاجم الموضوعية" العامة والمتخصصة. لقد بات في حكم المؤكد أنه لا بديل عن استغلال تكنولوجيا التعليم وبشكل مكثف لتعويض تخلفنا في مجال العمل المصطلحي المتدفق.

٦- تكنولوجيا التعليم في مجال الأدب: أن الدعم الذي يمكن أن تقدمه تكنولوجيا التعليم للأدباء الوثائقيين لا تقتصر على إمداد المؤلف بمادة وثائقية أكبر، بل يشمل – وهو الأهم – الإمكانات التي تعينه على فرز قصاصاته وتبويبها وفقاً لمعايير عدة، بل ويمكن أن تقدم له توليفات مقترحة لتنظيم قصاصاته، وفقاً لما يراه من علاقات، كنقطة بداية متقدمة يشرع منها في رحلة إبداعه، كما يمكن استخدام تكنولوجيا التعليم في تحليل الإنتاج الأدبي وأساليب الكتاب.

---

[50]) وجيه المرسي إبراهيم : الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، متاح على الإنترنت : http://drwageeh.jeeran.com/index.html

كما يمكن استخدام الكمبيوتر في بناء المعاجم المفهرسة للشعراء القدامى والمحدثين ، كذلك يمكن للمعاجم الشعرية الآلية أن تمدنا بقوائم عديـــدة تعكـــس تواتر الألفاظ ، وإحصائيات عديدة عن الخصائص المعجمية والصرفية والنحوية لهذه الألفاظ ، وتراكيب الجمل ، أن هذه الفهارس الشعرية الآلية ، يمكن أن تكون مصدراً غنياً لإثراء المعجم العربي ، وإحياء المهجور من ألفاظه ، وتوسيع نطاق المعاني للألفاظ الواردة فيه .

أدوار معلم اللغة العربية وفقاً لدوره التكنولوجي:

ومن خلال العرض السابق يمكن استخلاص الأدوار اللغوية لمعلم اللغة العربية والمرتبطة بتكنولوجيا التعليم، وذلك على النحو التالي:

- تدريب التلاميذ على التعامل مع الأجهزة والتقنيات الحديثة"الكمبيوتر .. الانترنت .. إلخ" للحصول على المعلومات المرتبطة بفنون اللغة العربية.
- تدريب التلاميذ على طرق تخزين المعلومات المرتبطة باللغةالعربية واسترجاعها باستخدام الوسائط الضوئية ذات سعة التخزين العالية، وقواعد البيانات، واستخدام النص الفائق.
- استخدام نظم المعلومات في تحقيق بعض كتب التراث العربي وتقريبها للتلاميذ.
- الاشتراك في إقامة قاعدة بيانات لذخيرة النصوص العربية في مجالات الفكر والأدب والشعر.
- استخدام نظام قواعد النصوص الكاملة في حفظ واسترجاع نصوص اللغة العربية ، وتحليل تواتر الحروف والألفاظ والأصوات والأساليب البلاغية.
- تدريب التلاميذ على استخدام نظم الإعراب الآلي والتشكيل التلقائي لنصوص اللغة العربية في إعراب وتشكيل ما يحتاجون إليه.
- تدريب التلاميذ على استخدام معالج الصرف الآلي .
- الإسهام في استخدام نظم المعلومات لبناء بنوك للمصطلحات العربية.
- الاشتراك في تصميم الكتاب الإلكتروني للغة العربية ونشره على الأقراص الضوئية المدمجة.
- استخدام الكمبيوتر مع برامج اللغة الممسرحة "الروايات والقصص وغيرها" في التحكم في الإضاءة، وسرعة تغيير المناظر، وحركة، والديكورات.
- يسهل قراءة كتب التراث اللغوي للطلاب من خلال التكبير الرقمي باستخدام الكمبيوتر.
- الاستفادة من مختبر اللغة في تطوير الأداء اللغوي للتلاميذ.
- الاستفادة من وسائط الإعلام المختلفة "الأقمار الصناعية – الفيديو – التلفاز - ... الخ" في تدريب التلاميذ على الاستخدامات اللغوية السليمة.
- مساعدة التلاميذ على استخدام المعاجم الإلكترونية في تحديد معاني المفردات والمفاهيم والمصطلحات وتفسير النصوص.
- استخدام الكمبيوتر في بناء معاجم مفهرسة للشعراء القدامى والمحدثين.
- الاشتراك في بناء معاجم شعرية آلية تمدنا بقوائم عديدة تعكس تواتر الألفاظ، وإحصائيات عديدة عن الخصائص المعجمية والصرفية والنحوية لهذه الألفاظ، وتراكيب الجمل، بما يجعل هذه القوائم مصدراً غنياً لإثراء معجم اللغة وإحياء المهجور من ألفاظه.

- الاستفادة من تكنولوجيا التعليم في الاشتراك في بناء دوائر معلومات حية تمزج النص اللغوي بالصوت والصورة، استعانة "بتكنيك" الوسائط الضوئية ذات سعة التخزين الهائلة.
- مساعدة التلاميذ على استخدام نظم المعلومات المتنوعة في تحقيق التعلم الذاتي والمستمر لفنون اللغة العربية.
- المشاركة في توطين مصطلحات الحضارة الحديثة في لغة الحديث والكتابة.
- توجيه التلاميذ لاستخدام الكلمات العربية المولدة وتسويتها بالكلمات المأثورة عن القدماء.
- تزويد متن العربية بكلمات جديدة عن طريق النحت اللغوي.
- الإسهام في حركة الوضع اللغوي بوسائله المعروفة، من اشتقاق وغيره.
- المشاركة في حركة التعريب والترجمة وصك المصطلحات الجديدة.

تحديدالاحتياجاتالتدريبية لمعلم اللغة العربية:

كي يتحقق نجاح أي برنامج تدريبي يجب تعّرف الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

ويمثلتحديدالاحتياجاتالتدريبيةالعنصرالرئيسيفيالتدريبحيثتقومعليهجميعدعائمالعمليةالتدريبيةوالتنميةالمهنيةللمواردالبشرية عموما،ويمكنأنيطيحأيخللفيتقديرهذهالاحتياجاتبجميعالجهودالتيتبذلهاأية منظمةمن أجلالارتقاءبمستوىمهارةوكفاءةالعاملينبها.[٥١]

ويعـــرف "تـــايبوت "Taibot الاحتياجاتالتدريبيةبأنهاالمهاراتوالمعارفالمتجددةوالمستمرةوالتييتوقعأنيكتسبهاالأفرادنتيجةالتدريب.[52]

ويعرفها حسن الطحاني[٥٣] بأنها مجموعة التغييرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته، وخبراتــه، وأدائــه، وسلوكه، واتجاهاته، لجعله مناسباً لشغل وظيفة، وأداء اختصاصات ، وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية.

بينمـــاينظر "عبدالحميـــد" إلىالاحتياجاتالتدريبيةعلىأنهامجموعـــةالتغيراتالمطلوب إحداثهافيمعلوماتومهاراتوخبراتالعاملينوالتييجبأنيتضمنهابرنامجالتدريبالمقدملهملرفعوتطويرمستوىأدائهم.[٥٤]

---

١) محمد عبد الباقي (٢٠٠٥).**المعلم والوسائل التعليمية**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ص١٨.

52) Taibot، J.،(1995). The Analysis and Costing of Management Training، Management Development and Training Handbook،New York: MC Grow Hill، p.585.

٣) حسن أحمد الطحاني (٢٠٠٢). **التدريب مفهومه وفعاليته – بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان: دار الشروق، ص٢٩.

١) خميس محمد عبد الحميد (١٩٩٩). تقويم برامج معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ص٥٩.

ويمكن تعريفها أيضاً بأنها أنواع التغييرات أو الإضافات المطلوب إدخالها على السلوك الوظيفي للفرد، وأنماط أدائـــه ودرجة كفاءته عن طريق التدريب.

طرق تحديد الحاجات التدريبية:(55)

هناك عدة طرق يمكن الاستعانة بها عند تحديد الحاجات التدريبية لمعلم اللغة العربية ومنها:

- **الإستبانة**: استمارة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها ،بهدف تعرف الاحتياجات التدريبية .
- **المقابلة**: هي عبارة عن مواجهة شخصية بين مسؤل التدريب وبين المتدربين ، تهدف إلى التعرف على احتياجـــاتهم التدريبية.
- **الاختبارات**: وتستخدم لتحديد الاحتياجات التدريبية ، ولتقويم العملية التدريبية .
- **دراسة التقارير والسجلات وتقويمها**: وهي تبين نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب وينبغي أن ينحـــصر هدفها في الوقوف على الاحتياجات التدريبية فقط.
- **الملاحظة**: ملاحظة سلوك المتدرب ومحاولة تسجيله عند حدوثه، كما يقوم بتسجيل مختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك.
- **اللجان الاستشارية**: تتشكل من خبراء ومسؤلين لهم علاقة وثيقة ،وخبرة بالنشاط ،أو الوظيفة المطلوب دراســـتها ،ولديهم المعلومات الكافية عنها ، لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها هذه الوظائف ، ومن ثم التعرف على الحاجات التدريبية بشكل دقيق .
- **مفكرة العمل اليومية**: يسجل الموظف /المتدرب في هذا الأسلوب جميع الأعمال والمهام التي يؤديها يوميـــاً لمـــدة زمنية (أسبوع ، شهر)، وتمكن مفكرة العمل اليومية من التعرف الفعلي على الطريقة التي يتبعها الموظـــف في أداء عمله ، والوقت الذي يستغرقه في إنجازه، وتساعد هذه الطريقة المحلل أو المخطط على تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة .
- **قوائم الاحتياجات التدريبية:**

---

٢)أحمدمحمدعبدالرزاق

(٢٠١٠).فاعليةبرنامجإلكترونيعنبعدلتنميةأداءمعلميالعلوماتجاهاتهمنحوهفيالجمهوريةاليمنيةفيضوءاحتياجاتهمالمهنية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

يعد مسئولوا التدريب قوائم أو جداول تحتوي أجزاء تفصيلية تحتل المهام الوظيفية. والأعباء التي يقوم بهـــا المعلـــم، والاحتياجات التدريبية التي يمكن أن يمتلكها، ويتطلب من المعلم أن يضع إشارة أمام البنود التي يرى أنه بحاجة إلى تنميتـــها، وإذا ما أحسن تصميم هذه القوائم واستخدامها على الوجه السليم ، يمكن توفير معلومات على قدر كبير من الدقة لأن المعلم يقوم بتحديد حاجاته بنفسه ، ويحدد مواطن الضعف فيه والتي تحتاج إلى تدريب.

تحليل الدراسات والبحوث العملية: يتم الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العملية الميدانيـــة الـــتي أجرتهـــا المنظمات أو الجامعات أو المعاهد أوالمؤسسات على وظائفها بغرض تحليل هذه الوظائف أو تقويمها أو تحديد الاحتياجـــات التدريبية لها.

طبيعة المجتمع السعودي:

تبرز أهمية وجود سياسة تعليمية تحدد غايات التعليم وأهدافه في المملكة العربية السعودية من ضرورةتحديد المسارات والمسالك التي ينبغي أن تسير فيها عملية التربية بأنماطها المختلفة،لهذا فهي تمثل أرضية مشتركة لجميع المـــشتغلين في الميـــدان التربوي،بحيث ينطلقون منها فيوضع الخطط وبناء البرامج التي تكفل بناء شخصية الفرد،وفق معتقدات المجتمع وقيمه وأماله.

وقد أدركت المملكة العربية السعودية أهمية وجود سياسة عامة للتربية تنبثق من الإسلام الذي تدين به فكراً ومنهجاً وتطبيقاً، حيث أصدرت في عام ١٣٩٠هـــ/١٩٧٠م وثيقة "سياسة التعلم في المملكة العربية السعودية " شرحت فيها الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم، وحددت غاياته وأهدافه، وفصلت أهداف المراحل التعليمية، وأبانت أهمية رعاية النشء وغرس العقيدة الإسلامية في نفوسهم، وتزويدهم بالقيم والتعاليم الإسلامية والمثل العليا، كي يكونوا لبنات صالحة في بناء المجتمـــع، وقد أكد ذلك أيضاً النظام الأساسي للحكم، ضد نصت المادة الثالثة عشرة منه على أن: (يهدف التعليم إلى غرس العقيـــدة الإسلامية في نفوس النشء وإكسابهم المعارف والمهارات، وتهيئتهم ليكونوا أعضاء في بناء مجتمعهم، محبين لوطنهم، معتـــزين بتاريخهم) [56].

وانطلاقاً من ذلك، تقوم الجهات التعليمية في المملكة بوضع خططها، وبناء برامجها في ضوء السياسة التعليمية، ووزارة التربية والتعليم إحدى الجهات التي أولت هذه الوثيقة عنايتها الفائقة، فعملت على نشرها بىن المفكرين والمخططين والمنفذين في مواقع العمل التربوي، كي نكون نبراساً لهم في أداء المهام وتحديدوسائل تكنولوجيا التعليم والأساليب المناســـبة لتحقيـــق غاياتها وأهدافه.

تعليق على المحور الأول: أهمية اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

---

١)وثيقة السياسة التعليمي بالمملكة (٢٠٠٨).متاح على الإنترنت:
http://www.moudir.com/vb/showthread.php?t=244528

إن إتباع الأساليب التقليدية في تعليم اللغة يؤدي إلى نفور الناشئة، وفي عصرنا الحـــالي، عـــصر العلـــم، والثقافـــة المعلوماتية، عصر تكنولوجيا التعليم والمعلومات والانترنت، أضحت اللغة هي الوجود ذاته، وقد أصبح هذا الوجود مرتبطـــا بالتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

لذلك كان لابد من الاعتراف بالحاجة الماسة والملحة لحاجات معلم اللغة العربية، والقدرة علـــى تلبيـــة مطالبـــه، ومقتضيات العصر، شريطة أن لا يلقى ذلك على عاتق التخصص فحسب، بل لابد من النظر إلى الجانب التكنولـــوجي، في مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات والانترنت.

من هنا نجد بأنه لابد من توظيف تكنولوجيا التعليم لصالح اللغة العربية، وذلك من خلال إعداد الدراسات وبرامج التدريب المتخصصة في هذا المجال، نظرا لأنه هذه التكنولوجيا تؤثر على المتعلم العربي، وتعد سلاحا ذا حدين، ففي الوقـــت الذي ينبغي فيه تشجيع الأفراد (معلمين ومتعلمين) على المشاركة في مجال تكنولوجيا المعلومات بمختلف فروعه، يجب علينا ألا ننسى أنه يجب الانتباه إلى اتجاه الأفراد نحو استخدام اللغة الإنكليزية على حساب اللغة العربية.

فلقد شهدت السنوات الأخيرة طفرات استثنائية في قدرة تكنولوجيا التعليم على جعل المعلومات تتدفق بسرعة هائلة، حيث القنوات الفضائية، وشبكة الانترنت العالمية، التي جعلت الوصول للمعلومات، والمعرفة سريعا. هذا التحول الذي فرضه تطور التكنولوجيا عالية التقنية، قد أثر في النظرة للمستقبل، وهو ما يجب أن يؤثر أيضا في تعاطي القادة، وأهل العلم والفكر مع المربيين ومعلمي اللغة العربية خاصة، بل وأيضا المتعلمين حيث يجب أخذ المتغيرات الجديدة في بلورة رؤية جديـــدة، إذ لا يمكن التعامل مع هذه النخبة من الأفراد، إلا بأدوات الحاضر، وبثقافة حية، وفاعلة، نحو أفق جديد، لذلك لابد من إيجاد آفاق جديدة، والاستفادة من تكنولوجيا التعليم وفق حاجات المعلمين.

المحور الثاني: التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية الجانب التكنولوجي:

نظرا لأهمية اللغة العربية فإنه يجب الاهتمام بإعداد معلمها إعدادا معتمدا على التنمية المهنية.

مفهوم التنميةالمهنية Professional Development

تعددت الأدبيات التي تناولت تعريف مفهوم التنمية المهنية ولكنها أجمعت على أنها تتسم بالشمول والاتساع والاستمرارية، وترتبط بالتربية المستدامة، ولا يقتصر دورها على تحسين أداء المعلم وتنميته، ويشمل أيضاً تنمية المؤسسة، بمن فيها من قادة وإداريين وعاملين مسئولين عن العملية التعليمية، ولذلك لابد من أن تتضافر في التنمية المهنية الجهود البشرية والإمكانات المادية، بهدف تحسين أداء المعلم الممارس، من خلال تنمية معارفه بكل ما هو جديد في مجال تخصصه، وتنمية مهاراته التدريسية وقدراته على إدارة الفصل بأسلوب تربوي مناسب، وغير ذلك من فعاليات مرتبطة بطبيعة عمله، وأنها تتجسد في ثلاثة مكونات(تدريب مهني،تعليم مهني،دعم مهني)." (٥٧)

أهداف التنمية المهنية للمعلمين(٥٨)

تتمثل أهداف التنمية المهنية للمعلمين فيما يلي:

١. تنمية وعي المعلم محليا وعالميا بمتغيرات السياق التربوي
٢. تنمية مهارات المعلم في استخدام تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في البيئة التعليمية
٣. تحسين وتحديث معارفهم الأكاديمية ومهاراتهم التدريسية
٤. إعادة تأهيلهم أثناء الخدمة كي يظلوا مواكبين الاتجاهات والتطورات التربوية

---

١) تم الرجوع الى :
- حسين بشير محمود، رضا السيد حجازي (٢٠٠٣).**دليل التدريب داخل المدرسة**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة، ص١٠.
- **معجم لسان العرب**لابن منظور، المجلد الثالث، القاهرة: دار المعارف، ص 725.
- محمد بشير حداد (٢٠٠٤). **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي**، القاهرة: عالم الكتب، ص ٢٣.
- Seyfaryth، J.T.، Personnel Management For Effective schools. (1996)، (London: Allyn & Bacon، p.129.
- Glover Derek & Law sue، Managing professional Development in Education. (1996)، (London: Kogan، 1996)، p. 3.

٢) طارق عبد الرؤف عامر (٢٠١٢). **النمو والتنمية المهنية للمعلم**،القاهرة،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع،ط١،ص (٤٨-٤٩)

الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية (٥٩)

يعتبر التعلم والتنمية – خاصة التعلم مدى الحياة والتنمية المهنية المستدامة – للعاملين أداة إستراتيجية في دعم الجـــودة والأداء، ولذلك فمن الضروري الالتفـــات إلى التنمية المهنية لنظام التنمية المهنية المستدامة للمعلمين بالمدرسة الابتدائية و ذلك على النحو التالي:

أولاً:الاتجاه القائم على أساس الأداء والكفايات Competency

ويقوم هذا الاتجاه على أساس الممارسات المستمرة من إطارها النظري بهدف تدريب معلمين أكفـــاء وفـــق أحدث نظريات التعليم والتعلم وذلك بالربط بين برامج التدريب من ناحية، وبين المهام والمسؤوليات و الواجبات التي سيواجهها المعلمون من ناحية أخرى، وتعرف الكفاية المهنية Professional Competency على إنها "مهارة أو معرفة أو قيمة أو صفة شخصية يتوجب من المعلم امتلاكها لصلتها المباشرة بتعليم تلاميذه، وبالتـــدريس الموجـــه إليهم".

وتقوم برامج التنمية المهنية القائمة على الأداء والكفايات على ثلاثة محكات رئيسة هي:

الأول: المحك المعرفي حيث يتم تنمية الجوانب المعرفية للمعلم.

الثاني: المحك الأدائي حيث يتم تنمية الجوانب السلوكية الأدائية للمعلم.

الثالث: محك المخرجات التربوية التعليمية حيث يتم تقويم مدى تقدم المعلم في التنمية المهنية عن طريق مـــستوى جودة المخرجات / التلاميذ تحصيلياً باعتبارهم منتج أداء المعلم.

ثانيا: اتجاه التنمية المهنية الذاتية للمعلمين:

حيث يتهم هذا الاتجاه بالمعلم كإنسان ينبغي احترام شخصيته، والعمل على تحقيق ذاته وتدعيم حريته وإرادته، ويؤكد هذا الاتجاه على العلاقـــات الشخصية المتوازنة والاهتمام بالجانب التطبيقي في النمـــو المهـــني دون الالتـــزام بالمعارف المسبقة باعتبار أن استجابات التعلم البديهي للموقف التدريسي إنما تنـــشأ تفاعل المعلم معها له، ويمكـــن

٣) تم الرجوع الى:

- فوزي رزق شحاته (٢٠٠٧). تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- مصطفي نمر دعمس (٢٠٠٩).**إعداد وتأهيل المعلم**،القاهرة: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ط١؛ ص ص ١٦١-١٦٢.

تعميق هذا الاتجاه بالتوازن في تنمية المعلم لذاته بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، حيث أتاحت مراكز مصادر التعلم تنمية تلك الجوانب من خلال برامج متخصصة، وقد سهل عملية التنمية المهنية الذاتية للمعلم التطورات السريعة في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

ثالثاً: الاتجاه الاجتماعي النقدي للتنمية المهنية

ويركز هذا الاتجاه في إعداد المعلم ونموه المهني على دراسة مجتمع المدرسة ومجتمع الصف ودراسة أبعاد الاجتماعية التي تؤثر على الممارسة التعليمية، ويؤكد على تعميق الفهم الاجتماعي للمعارف التربوية، وتنمية القدرة على المواجهة النقدية للممارسات التربوية. ومن ثم نجد الاهتمام بالبرامج التي تنمى الكفايات الأدائية الاجتماعية للمعلم، والتي تعيد للمدرسة دورها في تحقيق الأهداف المجتمعية التي أنشئت من أجلها.

رابعاً: اتجاه المدرسة القائمة على التنمية المهنية للمعلمين

يعتبر هذا الاتجاه من أحدث الاتجاهات التربوية في دول العالم المتقدم، حيث تسعى إلى تطوير المدارس بها لتكون بيئة مناسبة للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وتحويل المدرسة من بيئة تعليم إلى بيئة تعلم لجميع المدخلات البشرية التعليمية بها.

ويوصف هذا الاتجاه بأنه عبارة عن الأنشطة التي تتم داخل المؤتمرات التربوية المدرسية، وكذلك المحاضرات التي تتم لهذا الغرض، ويقتصر على الأنشطة التي لها شكل نظامي وأهداف محددة، ويعد شكلاً من أشكال التعلم، وصيغة من صيغ العمل لهيئة التدريس بالمدرسة، الذين يعملون معاً بصورة جماعية، مما يساعدهم في معالجة المشكلات المرتبطة بالعمل المدرسي، ويعد التدريب المدرسي من حيث المبادئ التي يقوم عليها مناسباً للتطبيق في كل الحالات إذا ما قورن بأنماط التدريب المركزي المحلي، ويتكون من كافة البرامج المخططة للفرص التعليمية التي توفر لأعضاء الهيئة التدريسية داخل المدرسة بغية تحسين أداء كل فرد منهم في الوظيفة التي عين فيها.

هذا وسوف يعتمد البحث مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في تصوره المقترح.

مرتكزات التنمية المهنية المستدامة[٦٠]

طبقاً لما سبق ترتكز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين على عديد من المرتكزات التي تحدد أبعاد هيكلها وملامحها وأهمها ما يلي:

المرتكز الأول: التجريب المهني الاجتماعي:

---

[60]) فوزي رزق شحاته: مرجع سابق

إن النظر إلى برامج التنمية المهنية للمعلمين على أساس أنها تجارب مهنية تهدف في التحليل النهائي إلى اختيار الجدوى العملية لخيارات التنمية المهنية ومدى تحقيقها لأهداف المجتمع من التعليم حيث يعني ذلك البحث باستمرار عن خيارات تنموية مهنية جديدة لم يكن التنبؤ بها متوقعاً أو ممكناً فيما لو سلمنا بأن هذه البرامج نهائية، ففي تلك النظرة الجديدة ثراء لكل من تجارب التنمية المهنية وتجارب التعلم الاجتماعي، وتنوع يشمل مجالات مهنية جديدة باستمرار.

المرتكز الثاني: المسئولية الذاتية للتنمية المهنية

حيث يقوم المعلم بتحمل مسئولية تحديد احتياجات نموه المهني واختيار الوسائل اللازمة والأوقات المناسبة لإشباع تلك الاحتياجات في بيئات مختلفة قد تكون المنزل أو المدرسة التي يعمل بها أو أي مكان آخر قد يجد فيه مصدراً من مصادر استمرار تنمية مهنياً، ويتميز هذا الأسلوب بأنه الأكثر إتاحة للاختيارات سواء من حيث الأهداف أو المحتوى المحقق لها أو الوسائل المؤدية لتحقيق تلك الأهداف المهنية مراعياً في كل ما سبق مناسبة كل متغير من هذه المتغيرات لمستواه المهني، فضلاً عن أنه يعمل على استمرار استثارة دوافع التحدي الذاتية للمعلم باتجاه استمرار السعي إلى النمو المهني.

إن مقارنة الأسلوب السابق بأساليب التنمية المهنية التقليدية يبرز بوضوح أنه الأكثر فعالية والأقل تكلفة سواء التكلفة الخاصة التي يتحملها المعلم في سبيل نموه المهني أو التكلفة التي تتحملها موازنة الدولة، وأن هذا الخفض في التكلفة الخاصة والعامة مرجعة إلى تحمل المجتمع/ البيئة المحلى للمدرسة نصيباً مماثل لذلك الخفض كما تفوق عوائده عوائد الكلفتين معاً.

المرتكز الثالث: الاستدامة / الاستمرارية Sustainable

يعني هذا المرتكز ضرورة النظر إلى التنمية المهنية على أنها عملية مستدامة ومستمرة تبدأ منذ الإعداد للمهنة، وتستمر طيلة المسار الوظيفي للمعلم، وما بعد المسار الوظيفي حيث يعمل المعلمون كبنوك استشارية أو بيوت استشارية للخبرات التربوية التي تراكمت عبر المراحل السابقة، ومن ناحية أخرى تعني الاستدامة ضرورة نقل الخبرات التربوية/ المهنية إلى الأجيال اللاحقة في سير ورغبة حقيقية في التواصل.

التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة:

التدريب أحد المكونات الأساسية التي يعتمد عليها في تنمية المعلم مهنياً،والتدريب أثناء الخدمة أحد هذه العناصر المهم في مجال التنمية المهنية ،وهو أكثر استخداما في هذا المجال.

ظهرت فكرة تدريب المعلمين أثناء الخدمة كرد فعل لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير العدد الكافي من المعلمين لمواكبة الزيادة المضطردة في المدارس وزيادة الطلاب. كما أن التدريب أثناء الخدمة ازدهر مع المفاهيم الجديدة والتي دعت إلى استمرارية التعليم والتدريب طوال فترة العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات الحديثة،وقد ساعد التدريب أثناء الخدمة بعد ذلك في الاهتمام بالأنشطة داخل الفصل وفكرة المشروعات وإدخال أساليب جديدة في التعليم.[٦١]

مفهوم التدريب:

يُعرّف التدريب أثناء الخدمة بأنه كل نشاط مخطط ومنظم يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة الـتي يـتم تدريبها، من أجل تطوير معارفهم وخبراتهم واتجاهاتهم وتجديد معلوماتهم، ورفع كفاءتهم الأدائية وتحسين خـدماتهم الحاليـة والمقبلة عن طريق استكمال تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من مستجدات تربوية تقتضيها خطط التعلم لحل مشكلات النظام التعليمي ورفع مستوى الخدمات التعليمية.[٦٢]

أهميةالتدريب:

تكمنأهميةالتدريبفيالآتي:[٦٣]

- إنجازوظيفيأفضل،كماًونوعاً،أيزيادةالإنتاجية،وبالتاليتخفيضالتكاليف.
- زيادةفرصإشباعالمستفيدأوالمستهلكلمنتجاتالمنظمةمنخلالتحسينالخدماتوالسلعالمقدمةله.
- استخدامالتكنولوجياالحديثة،فالتدريبيعدالأفرادلاستخدامالآلاتوالمعداتالحديثة،وبالتاليالحصولعلىأكبرعائدمنها.
- اســــــتكمالدورالجامعاتوالمدارس:
فإذاكانالتعليميوفرالأساسالذييمكنأنينطلقمنهالفردإلىمجالالعمل،فإنالتدريبيأتيليستكملمابدأهالتعليم.
- تنميــــــةالمجتمع:
إذيمتدالتدريبليشملتنميةمعلوماتومهاراتالأفرادوالجماعاتفيالاتصالوالتعاونوإقامةعلاقاتإنسانيةمتساندة.

---

١) جمانة محمد عبيد (٢٠٠٦). **المعلم إعداده تدريبه كفاياته**،الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١؛ ص ٢٩١.

١) محمد الصائم عثمان (٢٠٠١). **تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بعض التجارب المعاصرة**. بيشة: مكتبة الخبتي الثقافية، ص٢٢.

63)Graham، Mole،(2000). Managing Management Development. Philadelphia: Open University press، p. 85.

أهداف التدريب أثناء الخدمة:[٦٤]

من أبرز الأهداف الخاصة بالتدريب أثناء الخدمة ما يأتي:

- تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يجعله راضيا عن عمله ليساعد ذلك في رفع الروح المعنوية والنفسية لديه.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين.
- تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات والمستحدثات العلمية والتكنولوجية والنظريات التربوية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات.
- تدريب المتدربين على كيفية تطبيق الأفكار والآراء والحلول النابعة من نتائج الدراسات، بما يؤدي إلى سد الفجوة بين النظرية والتطبيق العملي.
- زيادة قدرة المتدربين على التفكير المبدع بما يمكنهم من التكيف مع أعمالهم من ناحية، ومواجهه مشكلاتهم المستقبلية، والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- تفادي الأخطاء في أداء أعمالهم والإقلاع منها ما أمكن، والحفاظ على الوقت والجهد والمال في جميع مراحل العمل.
- إكساب المتدربين أساليب التعليم المستمر من خلال تكمينهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر، أو من خلال إيجاد اتجاهات إيجابية نحو استمرار الالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير قدرلتهم وإمكاناتهم.
- تعريف المتدربين بكيفية القيام بواجبات رسالتهم ووظائفها.
- رفع كفاية القائمين بمهام التدريب التربوي، عن طريق برامج تدريبية متخصصة.
- تأهيل العاملين في مهنة التعليم وتدريبهم بموجب معايير وقواعد.
- تنمية الاتجاهات نحو تقدير العمل التربوي وأهميته بجوانبه كلها.
- تنمية مفهوم التربية المستمرة.
- تبصير المعلمين والمدراء بالمشكلات التعليمية ودورهم ومسئولياتهم.

---

٣) مصطفي عبد السميع محمد ، سهير محمد حوالة (٢٠٠٥).**إعداد المعلم وتنميته وتدريبه**،الأردن: دار الفكر، ط١؛ ص ص ١٧١:١٨٣.

- إعداد المعلمين والمدراء للمساهمة في البرامج التدريبية وخلق جو من التعاون في المؤسسات التي يعملون بها.

- ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي، وأيضاً مجتمعه العالمي، وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين التلاميذ وبين بيئتهم المحلية، ومهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط.

مبررات التدريب أثناء الخدمة(٦٥)

إن غاية التدريب أثناء الخدمة هي جعل المعلمين يواكبون التطوير والتجديد، ولضمان نجاح التدريب في تحقيق هذه الغاية؛ فمن المؤكد أن ينبع التدريب من الاحتياجات الفعلية للمعلمين، وتحقيق الأهداف، ومن هنا برزت الحاجة لتحديد الاحتياجات التربوية للمعمين،فمبررات التدريب في أثناء الخدمة ما يلي:

- التنامي السريع في نظم المعرفة وتنوعها: مما يسمح بعطاء علمي وتقني جديد ومتلاحق ويكشف عن مجالات تطبيقية جديدة لهذه المعارف.

- تطور المناهج التربوية: إن التغيرات التي تحصل في بنية المناهج التربوية ومحتواها والتطورات التي ترافقها في تقنيات التعليم وأساليب استخدامها.

- تجديد الخطط التنموية: إن التغيرات المتعاقبة والتجديدات التي تتصف بها الخطط التنموية وأساليب تنفيذها تتطلب، بطبيعة الحال تطويراً وتعديلاً بلائم خطط التربية وكفايات المعلمين على حد سواء.

- تطور العلوم وطرائق تدريسها: إن جودة مناهج إعداد المعلمين مهما بلغت لا يمكن لها في خضم عصرحافل بالتطورات والتغيرات المستمرة، تحتاج إلى تدريب مستمر للمعلم في أثناء الخدمة.

- تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال: يواجه المعلم في حياته الوظيفية حالياً متغيرات متسارعة في مجال العلوم وتطبيقاتها، وفي مجال التكنولوجيا وسائل المعرفة والاتصالات، والتحول من الوسائل السمعية والوسائل البصرية إلى التقنيات السمعية / البصرية إلى الحوسبة والمعلوماتية كتقنيات حديثة متغيرة باستمرار، مما يستوجب تدريب المعلم عليها لينمي معارفه عن طريقها، ويوظفها في أثناء التعليم.

- معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد: لم يتلق كثير من المعلمين في أثناء إعدادهم ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداء كاملا، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر.

---

١) عيسى محمد شويطر (٢٠٠٩).**إعداد وتدريب المعلمين**،الأردن: دار ابن الجوزي، ط١؛ ص ص ٧٣:٧٦.

- تطور النظريات التربوية: تظهر بين الحين والآخر تطورات في النظريات والفلسفات التربوية التي تعتمـــدها الأنظمة التربوية في الدولة أو المجتمع.

- تمكين المعلم من الأدوار المتجددة: لم يعد المعلمون الأكفاء هم الذين يحشون أذهان تلاميذهم بالمعارف، و لم يعد المعلم السلطة المطلقة في الصف، بل أصبح هو الذي يدير المواقف التعليمية ويهيئ الفرصة للتعلم.

- تحسين أداء المعلم: يعمل التدريب على تحسين الأداء وزيادة كفاءة المعلمين، بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية بأقل التكاليف واقل الخسائر، مما يسهم في تحقيق التنمية الإنسانية الشاملة التي ينشدها المجتمع.

- تغيير العمل أو التخصص: عند انتقال المعلم إلى عمل تربوي آخر كالإدارة المدرسية والإشراف التربـــوي والإرشاد الطلابي وغير ذلك ،يستوجب تدريباً خاصاً لتمكين هذا المعلم من النجاح في عمله الجديد.

- إتاحة الفرصة للنمو المهني والترقي الوظيفي: يلبي التدريب رغبة المعلم وحاجته إلى التعلم المستمر لزيـــادة كفاءته في العمل وقدرته على تحسين مهاراته الذهنية بما يكفل له تقبل الجديد والمحافظة باســـتمرار علـــى مستوى عال من الكفاءة. ويزيد من ثقة المعلم بنفسه ومن ثم يساعد على رفع روحه المعنوية.

أساليب التدريب أثناء الخدمة:

هناك عديد من أساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وسوف نقصر الحديث هنا على أهم وأشهر هذه الأساليب وهي:

أولاً: أساليب تدريبية تتم داخل موقع العمل:(٦٦)

هذا النوع بين الأساليب التدريبية يتم عادة داخل موقع العمل، وبإشراف مباشر مـــن القيـــادات العاملـــة بالمؤسسة، ولهذا النوع من التدريب وسائل وأساليب متنوعة من أهمها:

- تخصص فترة تسمى (فترة التجربة) تمتد لعدة أشهر قبل أن يصبح الموظف الجديد مسئولاً تماماً عن عمله.

- الدوران بين عدة وظائف أو نشاطات، فيعرض فها المتدرب لرؤية مختلفة لشتى الوظائف الـــتي يحتـــاج إلى الإلمام بها.

---

١) رضوان الدبس (٢٠٠٦). تحديث طرائق تعليم اللغة العربية ــ تكنولوجيا التعليم وأنشطته، المؤتمر السنوي الخامس: اللغة العربية في عصر المعلوماتية، مجمع اللغة العربية بدمشق (٢٠-٢٢ تشرين الثاني ٢٠٠٦/٢٨شوال ــ ١ ذي القعدة ١٤٢٧هــ).

.

- المكتب المجاور، حيث يوضع مكتب الموظف الجديد إلى جوار مكتب رئيسه مباشرة، أو إلى جوار مكتب زميله القديم الذي سوف يقوم بتدريبه، فيلاحظ سلوكه وتصرفاته وقراراته، ويسند إليه المدرب بعض الأعمال بالتدريج فيقوم بها في البداية تحت إشرافه ثم يبدأ في الاستقلال بإنجاز أعماله كاملة.

- شغل وظائف الغائبين، حيث يمكن التدريب عن طريق تكليف الزملاء بالقيام بأعمال رؤسائهم أو مدربيهم أو زملائهم القدامى لفترة محدودة أثناء غيابهم. مع الرجوع إلى المدير المسئول في حالة مواجهة صعوبات.

- توجيه الأسئلة، حيث يمكن للرئيس أو الزميل القديم أن يدرب الموظف الجديد عن طريق سؤالين بين الحين والآخر عما يمكن فعله في بعض المواقف، ثم يبدأ يحيل إليه بعض الأمور ويراقبه فيها.

- المشاركة في أعمال اللجان، وذلك عن طريق تعرض المتدرب لخبرات وأراء أفراد آخرين، ويحاول المتدرب المتمرس على عرض وجهة نظره بأسلوب منطقي مقنع يعرض فيه لكل الجوانب، وهذا الأسلوب يصلح للمرشحين لوظائف إدارية أو قيادية وإن كان يعاني من عيوب اللجان المعروفة.

- الوثائق والنشرات، حيث توزع تعليمات على الموظفين الجدد كل فترة من الزمن تشمل تعليمات وتوجيهات حول أفضل الأساليب لأداء العمل والواجبات والمسئوليات والسلوكيات الوظيفية، ووظائف المؤسسة وفرص الترقي، وكيفية تحسين الأداء إلى جانب معلومات متخصصة في وظيفته الجديدة.

ثانياً: أساليب تدريبية تتم خارج موقع العمل:(٦٧)

ويقصد بالتدريب أثناء الخدمة خارج موقع العمل، أن يدور في أماكن خارج العمل، إما في قسم مستقل تابع للمؤسسة نفسها، أو خارجها في جهات متخصصة مثل معاهد الإدارة أو مراكز التدريب أو بعض الجهات أوالمكاتب المتخصصة. ولهذا النوع من التدريب وسائل وأساليب متنوعة منها: المحاضرات، والحلقات الدراسية، والمؤتمرات، والمناقشات الجامعية، والحوار المفتوح، ودراسة الحالة، وتمثيل الأدوار، وسلة القرارات، والمباريات الإدارية، والزيارات الميدانية، وغيرهم الكثير، والمفاضلة بين أسلوب وآخر ترتكز على اعتبارات وعوامل عديدة يجب مراعاتها قبل عملية اختيار الأسلوب التدريبي الملائم، ومن أهم هذه الاعتبارات:

- مدى ملائمة الأسلوب التدريبي للمادة التدريبية وللأفراد المتدربين طبيعة المتدربين واتجاهاتهم ومستوياتهم العملية والتنظيمية.

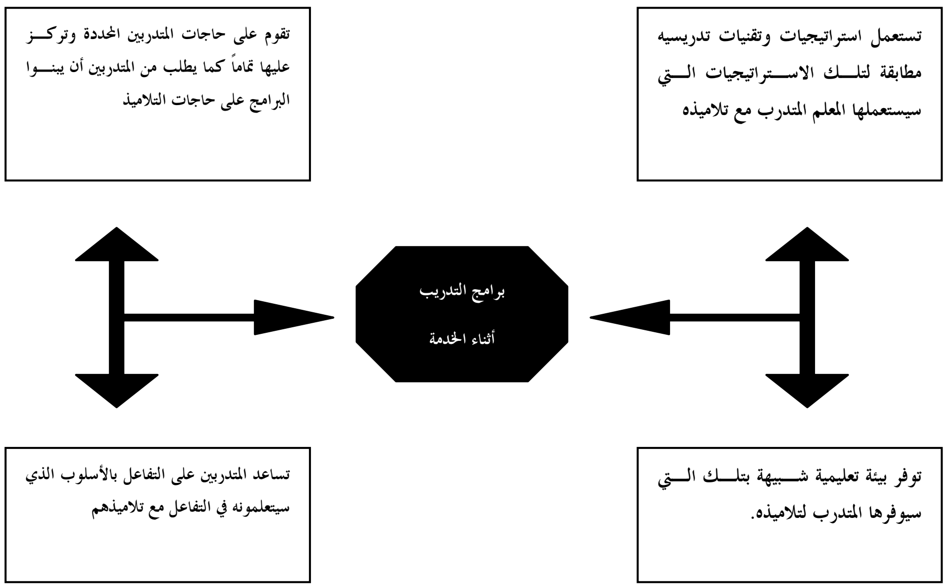
---

(١) مصطفي عبد السميع محمد ، سهير محمد حوالة،**مرجع سابق**. ص ص ٣٧-٤٥.

- إمكانية توافر التسهيلات المادية للتدريب مثل لقاعات والأجهزة والمعدات اللازمة لإنجاز العملية التدريبية.
- نفقات استخدام كل وسيلة تدريبية وملائمتها مع موازنة التدريب.
- مدى ملائمة الوقت والمكان المتاح لكل وسيلة تدريبية.
- درجة إلمام المدرب نفسه بالأسلوب التدريبي.
- عدد المشتركين في البرنامج التدريبي، فكلما كان عدد المشركين قليلاً كلما أمكن استخدام الأساليب القائمة على المناقشة.

لابد أن تتغير أساليب وأشكال التدريب وتتطور وفقاً للتطور الالكتروني، ظهرت أجهزة الحاسوب في التدريب حتى وصل إلى أماكن العمل وفي البيوت، مجتازا بذلك حدود المكان والوقت، موفراً كثيراً من الجهد والمال، متيحاً فرصة التدريب للجميع،ولعل التدريب الالكتروني هو الأجدر في ذلك.

شكل (١) نموذج لبرامج التدريب أثناء الخدمة



ثالثاً: الأساليب الإلكترونية للتدريب أثناء الخدمة:

بدأت برامج التدريب الالكترونية المبتكرة في الظهور لتتصدي للمشكلات التعليمية بهدف إيجاد حلول غير تقليدية لها.

والتدريب الالكتروني خير وسيلة يتعود منها المتدرب على التعلم المستمر مدى الحياة ،الأمر الذي يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله، مما جعله أفضل التقنيات التي تعمل على تحقيق أهداف التدريب بكفاءة عالية.(٦٨)

لذا يصبح "التدريب الإلكتروني" فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريب متنوعة وفعالة بصورة مستمرة وبتكاليف اقتصادية منخفضة، دون المساس بجودة برامج التدريب ومما يؤدي إلى زيادة دافعية المستفيدين من هذه البرامج لتحديث مهاراتهم وبالتالي تحسن أدائهم المهني.(٦٩)

ومن هنا تبرز أهمية التدريب الإلكتروني الذي يمكن من خلاله تقديم حلول جذرية للعديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية، وتنميته مهنياً بتلبية حاجاته التكنولوجية.

أهداف التدريب الالكتروني:

لقدسعت العديد من الدول المتقدمة إلى تبني أسلوب التدريب الالكتروني وذلك لتحقيق الأهداف التالية:(٧٠)

- تقديم تدريب فعال بصورة مستمرة للمعلمين.
- تقديم برامج تدريبية متعددة ومتنوعة تفي باحتياجات المعلمين واهتماماتهم.
- زيادة دافعية المعلمين للاستفادة من تلك البرامج في تحديث وتجويد مهاراتهم وبالتالي تحسن أدائهم المهني.
- تدعيم التعاون الفني بين هذه الدول لإنشاء شبكة معلومات محلية ودولية تفيد في هذا المجال وذلك بأقل تكلفة وأعلى جودة.

تعليق على المحور الثاني : التنمية المهنية للمعلم اللغة العربية في الجانب التكنولوجي

وبالإضافة لما سبق وإذا ذكرت بأن عمليات التنمية القائمة على التدريب وبرامجه، تتم وفق خطة مرسومة ومعايير موضوعة ومحددة سلفاً، فهي ليست شيئاً عارضاً، وهذا يعني بالضرورة وجود مسئول يكون لديه القدرة علي صياغة السياسة التنموية التي تحقق أهداف المؤسسة التعليمية والعاملين بها، وتبين احتياجاتهم التكنولوجية وواجباتهم نحو التنمية المستدامة، كما يخلص الباحث إلي وجود صيغة عامة، تقترب من جوهر وفلسفة التدريب في أثناء الخدمة، وهي عملية التنمية المهنية لمعلم اللغة

---

١) محمد آدم أحمد (٢٠٠٤). تقنيات التعلم عن بعد، بالمؤتمر والمعرض التقني السعودي الثالث، الرياض ،المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، ص ١٧.

٢) جهاد عبد ربه محمد (٢٠٠٧). التدريب الإلكتروني للمعلمين ومتطلبات تطبيقه بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، **مجلة التربية**، القاهرة: كلية التربية جامعة الأزهر، ع١٣٣، ج٢، ص١٤.

٣) جهاد عبد ربه محمد،**مرجع سابق**، ص ص ١٣-١٤.

العربية بالمرحلة الابتدائية في الجانب التكنولوجي، التي تحتاج لوعي ودراسة أثناء عمليات التخطيط والتصميم والتنفيذ، والتي بدورها ترقي بملكات وقدرات معلم اللغة العربية في العصر الحالي، والذي تميز بتطورات هائلة في المعارف والتكنولوجيا.

وينتهي الباحث بوصف الهدف من التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية في الجانب التكنولوجيبما يلي:

- رفع مستوي الأداء الوظيفي لمعلم اللغة العربية.
- تهيئة المعلمين لإتباع أسلوب جديد في العمل من خلال استخدام أجهزة وتقنيات تكنولوجيا التعليم.
- تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يساعد ذلك في رفع مستوى التلاميذ.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية لدى معلمي اللغة العربية.
- تمكين معلمي اللغة العربية من مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم من خلال إيجاد اتجاهات إيجابية نحو تلك التقنيات الحديثة.
- رفع كفاية معلمي اللغة العربية، عن طريق برامج تدريبية إلكترونية متخصصة.

المحور الثالث: البرامج الالكترونية لتدريب المعلم في أثناء الخدمة :

هناك العديد من البرامج الالكترونية التي بدأت تغزو المؤسسات التعليمية، وتستخدم من أجل تطوير العملية التعليمية ورفع كفاءتها وزيادة فاعليتها، وتحقيق الأغراض وتنفيذ السياسات التعليمية المختلفة، ومن أمثلة تلك البرامج التي بدأنا نسمع عنها الآن ما يلي:الفيديو التفاعليInteractive Video، مؤتمرات الحاسوب Computer Conference، شبكة المعلومات الدولية Internet، أنظمة الهايبرميدياHypermedia Systems، أنظمة الوسائل المتعددة Multimedia Systems[٧١].

ويعرف التدريب الالكتروني بأنه عبارة عن استخدام تقنية الاتصالات والمعلومات في النشاطات المطلوبة لعملية التدريب لتشمل التعليم الالكتروني والتدريب الالكتروني ولا تقتصر على إرسال المادة العلمية للمستفيدين بل تتعدى ذلك لتشمل جميع الخطوات والإجراءات من إدارة ومتابعة لعملية التدريب([٧٢])

ويُعَرَفه الباحث بأنه عملية إكساب معلمي اللغة العربية المعارف والمهارات التكنولوجيةالمراد التدرب عليها،باستخدام الوسائط المتعددة ،بغية رفع كفاءتهم المهنية بتوظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

---

١) هاشم سعيد إبراهيم الشرنوبى (٢٠٠٠). أثر تغيير تسلسل الأمثلة والتشبيهات في برامج الحاسوب متعددة الوسائط على تحصيل الطلاب المعلمين المستقلين والمعتمدين إدراكيا لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ٢.

[٢]) محمد محسن العبادي (٢٠٠٣). التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي: ماهو الاختلاف؟،**مجلة المعرفة**،ع ٩١،ص١٢.

ويميز التدريب الالكتروني إمكانية التعلم عبره بشكل مفتوح ٢٤ ساعة كل أيام الأسبوع دون التقيد بحدود الزمـــان والمكان، والانخراط في نظام تعليمي فعال يعمل على تدريب المتعلمين على المهارات العقلية العليا ومهارات حل المـــشكلات وذلك باستخدام الأساليب التعليمية التي يعتمد فيها المتعلم على نفسه (التعلم الذاتي) وذلك وفقا لقدراته وإمكاناتـــه ونمـــط تعلمه،ويتاح له فيها كافة المصادر التعليمية ليختار من بينها ما يناسبه ويبدأ من حيث أنتهى، وكذلك ينتقي من بين العديد من الأنشطة التعليمية المصممة بما يتوافق مع مستواه التعليمي.([٧٣])

أسلوب التعلم الذاتي كأحد أساليب التدريب الالكترونية:

أسلوب التعلم الذاتي Self Learning:

يعتبر التعلم الذاتيأسلوب تدريبي له أهمية كبيرة في تدريب المعلمين لما أكدت عليه العديد البحوث والدراسات ولما له من دور كبير في تحقيق النمو المهني للمعلمين وذلك بما يتفق مع قدراتهم وسرعتهم في التعلم .

مفهوم التعلم الذاتي :

أشار رونتري إلى أن التعلم الذاتي هو النشاط التعليمي الذي يتم عن طريق قيام المتعلمين بتعليم أنفسهم بأنفسهم عن طريق التعليم المبرمج ، أو أي مواد تعليمية أخرى لتحقيق أهداف واضحة دون تدخل المدرس .

ويقول حسن جامع إن التعليم الذاتي هو الأسلوب الذي يمر به المتعلم على المواقف التعليمية المتنوعة بدافع من ذاته وتبعاً لميوله ليكتسب المعلومات والمهارات والاتجاهات مما يؤدي إلى انتقال محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم ، ذلك أن المتعلم هو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي وأي الوسائل والبدائل يختار ثم يصبح مسؤولاً عن تعلمه وعن النتائج وعن القرارات التي يتخذها.

أهمية عمليةالتعلم الذاتي([٧٤]):

تعتبر عملية التعلم الذاتي مهمة لعدة اعتبارات منها:

---

73) حسن حسيني جامع (٢٠٠٩).التعلم الالكتروني وتفريد التعليم،مؤتمر التدريب الالكتروني وتنمية الموارد البشرية(١٢-١٣ أغسطس٢٠٠٩)، الجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم،ص ٢٦٩.

١)تم الرجوع إلى:

- فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي (٢٠٠٦).**الموديولات التعليمية مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر،ط١؛ ص٤٥.
- محمد الأصمعي (٢٠٠٢). أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة، **مجلة البحث التربوي**،القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العدد الأول، ص١٠٢.

١. يراعي الفروق الفردية بين المعلمين في الجوانب العقلية والانفعالية والجسمية.

٢. تقييم وتقويم ذاتي لمعارف المعلم ومهاراته التدريسية .

٣. مواكبة التفجر المعرفي والتقني في المعرفة والمعلومة .

٤. دور المعلم ايجابي ونشط في تطوير قدراته الذاتية والبحث عن كل جديد ومتطور .

٥. يواكب ويراعي كل ما هو متطور ومعاصر في مجالات التعليم.

٦. يمّكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليمنفسه بنفسه ويستمر معه مدى الحياة.

أشكال التعلم الذاتي([75])

يوجد مجموعة كبيرة من الاستراتيجيات التربوية الخاصة بتصميم برامج تتفق مع أسلوب التعلم الذاتي،ومنها:

١. التعلم باستخدام الوحدات التعليمية الصغيرة(الموديولات التعليمية Modules)

٢. التعلم باستخدام الرزم التعليمية

٣. التعلم باستخدام الكمبيوتر

٤. التعلم المبرمج

أساليب التعلم الذاتي:

تتعدد أساليب التعلم الذاتي إلا أنها تتفق من حيث المبادئ العامة التي تقوم عليها فجميعها تؤكد استقلالية المعلم وإيجابيته ونشاطه ومن هذه الأساليب الحقائب التعليمية Instructional Packages، والموديولات التعليمية Instructional Modular.

واتبع الباحث في البحث الحالي أسلوب الموديول كأحد أساليب التدريب الذاتي لما له من إمكانات متميزة، ووظائف عديدة من شأنها تنمية معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تكنولوجياً.

أسلوب الموديولات كأحد أساليب التعلم الذاتي:

---

٢)فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي (٢٠١١).التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية،القاهرة ، عالم الكتب،ط ١ ،ص ٣٨.

الموديولات عبارة عن وحدات محددة ومنظمة بشكل متتابع ، يترك فيها للمتدربحرية التقدم والتعلم وفق سرعته الذاتية، ولتحقيق هذا الهدف تم تقسيم المحتوى إلىوحدات صغيرة لكل وحدة أهدافها السلوكية المحددة، ولتحديد نقطة الانطلاق المناسبةللتعلم يتم اجتياز اختبارات متعددة، وبعد إنجاز تعلم الوحدة يجتاز اختبارا تقويميالتحديد مدى الاستعداد للانتقال إلى الوحدة التالية وإذا كان الاختبار غير فعالا،فإنه يعيد تعلم الوحدة مرة أخرى إلى أن يتقنها.

ويعتبرالمديول التعليمي من أكثر أساليب تفريد التعليم استخداماً في مجال إعدادالمعلم ويعرف المديول "أنه وحدة تعليمية صغيرة محددة ضمن مجموعة متتابعةومتكاملة من الوحدات الصغيرة التي تكون في مجموعها برنامجاً تعليمياًمعيناً"، وهذه الوحدة تضم مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تساعدالمتعلم على تحقيق أهداف تعليمية محددة بجهده الذاتي وحسب قدرته وسرعتهوتحت إشراف وتوجيه المعلم[٧٦].

كمايعرف (صبري، ٢٠٠٢)[٧٧]المديولاتالتعليمية بأنها "وحداتتعليمية متكاملة ذاتياً تتيح للمتعلمالتعلم بشكل فردي ذاتي، من خلال مجموعةأنشطة تعليمية متنوعة، وتسمح للمتعلمبتقويم نتائج تعلمه ذاتياً"

ويعرف (سالم، ٢٠٠٤)[٧٨]المديولالتعليمي بأنه "وحدةتعليمية نموذجية مصغرة، تسير وفق سلسلةمن الخطوات، تساعد المتعلم على تحقيقالتعلم بطريقة ذاتية، تبدأ بمجموعة من التعليمات الخاصة بدراسة المديول،ثماختبار قبلي حول الموضوع المراد دراسته،ثم مقدمه،ثم قدر من المادة التعليميةتعقبها مجموعة من الأنشطة والتوجيهاتلمصادر تعلم أخرى يختار منها المتعلم مايناسب قدراته واستعداداته، وينتهيباختبار بعدي، لمعرفة مدى تقدمه في دراسةالمديول ولا ينتقل إلى مديول آخر إلا بعدحصوله في الاختبار البعدي على 80%على الأقل ، ويمكنأن يتم تحت إشراف المعلم وتوجيهه".

ويمكنأن نعرف الموديولالتعليمي بأنه:وحدةتعليمية تصمم بطريقة منظومية، تشملمجموعة من الأنشطة والخبرات والموادالتعليمية تسمح للتلميذ بالتعلم الفرديوفق سرعته الذاتية وتضم (الأهداف الإجرائية، أهمية دراسة الوحدة، الأنشطة التعليمية، التقويم القبلي والبنائي والبعدي)، ويتطلب من التلميذالوصول إلى درجة الإتقان 80%على الأقل للانتقالإلى الموديول التالي أو الانتهاء من دراسةالموضوع المحدد.

الأسسالتربوية للموديول التعليمي

---

١) وفاء صابر (٢٠٠٩). **تعريف الموديولات التعليمية**، متاح على الإنترنت:
http://raafat2.hooxs.com/t2291-topic

١) صبري إبراهيم الجيزاوي (٢٠٠٢).فاعلية برنامج كمبيوتري متعدد الوسائل قائم علي الأحداث الجارية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢) أحمد محمد سالم (٢٠٠٤). **وسائل وتكنولوجيا التعليم**، الرياض: مكتبة الرشد، ص٣٢٦.

تبنىالموديولات التعليمة على مجموعة من الأسسالتربوية المستمدة من الأسس التربويةلتفريد التعلم والتي منها(٧٩):

١- مراعاةالفروق الفردية بين المتعلمين:

يقدمالموديول التعليمي فرصاً جيدة لمراعاةالفروق الفردية بين المتعلمين، عن طريقتشخيص حالة كل متعلم ثم تقدم له بدائلمتنوعة من الأساليب والأنشطة مثل :

البديل الأول :تعدد نشاط البدء.

البديلالثاني :تعددالأنشطة والوسائل.

البديلالثالث :تشعبالمسارات التعليمية وتعدد استراتيجياتالتعلم.

٢- الاهتمام بالمتعلمودوره الإيجابي في عملية التعلم.

٣- تحقيق مبدأ التعلمالهادف .

٤- التعزيز المباشرلاستجابة المتعلم .

٥- التعلم من أجلالإتقان.

٦- الاستثمار الأفضللوقت المتعلم.

٧- الاستخدام الأفضللوقت المعلم.

٨- إمكانية تعليمالمتعلمين بعضهم البعض.

إجراءتصميم الموديول التعليمي:

تشملعملية تصميم الموديول التعليمي تصميمامنظوميا وفق مدخل مجموعة من الخطوات تتمثلفي ما يلي(٨٠):

١- تحديد الموضوع:

---

٣) وفاء صابر (٢٠٠٩).**تعريف الموديولات التعليمية**: متاح على الإنترنت:
http://www.raafat2.com/t2291-topic

١) وفاء صابر (٢٠٠٩).**مرجع سابق.**

يجبعلى المصمم أن يقوم بتحديد مجال المشكلةالتعليمية وذلك يؤدي إلى تحديد موضوعالموديول من خلال مؤشرات عديدة يجمعهامن مصادر ذات صلة بمجال الاهتمام ، ويشترطأن يكون الموضوع محدداً تحديداً دقيقاً.

٢- تحديد الأهدافالعامة:

يتمصياغة الأهداف في ضوء احتياجات المقرروتقديرات لجان المناهج وخبرة المصمم ببعضصعوبات التعلم وعادة ما تصاغ هذه الأهدافقي صورة عامة لكي تركز جهود المصمم فياتجاه محدد.

٣- تحليل خصائصالمتعلم:

يقومالمصمم بتحديد أهم الخصائص الفرديةللمتعلم مثل القدرة على التركيز ، ومستوىالدافعية ، ودرجة الاعتمادية والاستقلالية، كما يقوم بتحديد الخصائص المشتركة بينالمتعلمين أمثالة ، مثل :النمو العقلي ،المستوى الاجتماعي ، والمستوى الدراسي، وغيرها ، ويجب على المصمم ان يراعيالتوازن بين عمومية الوحدة لتناسب الخصائصالمشتركة وخصوصيتها لتناسب الخصائصالفردية.

٤- تحديد السلوكالمدخلي:

ونعنيبذلك المتطلبات السابقة اللازمة لبدءالتعلم دراسة لموضوع الموديول ويحددالسلوك المدخلي من خلال اختبار خاص قديأخذ عشرة أشكال تتوقف على طبيعة الموديول، فقد يأخذ نمط الورقة والقلم في حالةالتركيز على جوانب معرفية قد يكون في صورةأداء عملي إذا كان الموضوع متعلقاً بتعلممهارات حركية.

٥- تحليل المحتوى:

وهنايلزم تحديد مفردات المحتوى التي تغطيالأهداف العامة للمديول ، حيث يقوم المصممبمعرفة ما في محتوى المديول من معرفةومهارات واتجاهات ثم يقوم بعزلها وتحليلكل منها على مكوناته الفرعية.

ففيحالة المحتوى المعرفي يمكن للمصمم أنيستخدم التحليل الهرمي الذي يتضمن تحليلمفردات المحتوى في بعدين هما بعد المضمونوبعد السلوك، حيث يشير بعد المضمون إلىنوع المحتوى المراد تعلمه)حقائق ، مفاهيم ،قوانين(بينمايشير بعد السلوك إلى العمليات العقليةاللازمة لتعلم المضمون .أما المحتوى الجانبالمهاري الحركي استخدام تحليل المهارة، حيث يستخدم المصمم سلسلة من الخطواتوالإجراءات ينبغي تعلمها في تتابع حتىيحقق الهدف .أمامحتوىالجانب الوجداني فيمثل صعوبة فيوجه

المصمم ، حيث لا توجد أساليب واضحةومحددة لذلك ، وعلى المصمم أن يحدد الجوانبالمعرفية والأدائية اللازمة لتغييرالاتجاه وأن يحدد أساليب إظهارها وتعزيزها.

٦- صياغة الأهدافقي صورة سلوكية:

وهنايقوم المصمم بترجمة الأهداف العامة إلىمجموعة من الأهداف السلوكية ، حيث يشملالهدف وصف السلوك المتوقع من المتعلمفي نهاية دراسة الموديول بصورة قابلةللملاحظة والقياس ، وعلى تحديد الشروطأو الظروف التي يظهرها السلوك المتوقع ،كما يجب أن تشير الصياغة إلى معيار ومستوىالأداء المطلوب.

٧- وضع مقاييسالأداء:

حيثتشير مقاييس الأداء إلى أدوات التقويم /الاختبارات التييمكن استخدامها قبل وأثناء وبعد دراسةالموديول، ويلاحظ أن بنود هذه الاختباراتيجب أن ترتبط ارتباطاً مباشراً بأهدافالموديول ، كما يجب أن تغطي جميع أهدافالموديول ، خاصة الاختبار البعدي للموديول، كما يقوم المصمم بإعداد اختبار السلوكالمدخلي الذي يرتبط بالمتطلبات السابقة.

٨- تنظيم المحتوى:

وهناكطرق عديدة لتنظيم المحتوى يمكن استخدامهابالإضافة إلى الطرق المعروفة مثل: الانتقال من المحسوسإلى المجرد ، ومن الجزء على الكل والعكس، أو استخدام التسلسل الزمن أو غيرها منالطرق المعروفة.

ومنالطرق الجديدة التي يمكن استخدامها مناجل تنظيم تتابع المحتوى ما هو معروف باسمالتتابع الهرمي وفيه ترتب الأنواع المختلفةمن التعليم بدءاً بأبسطها وهو التعلمالإرشادي ، وانتهاء بأكثرها تعقيداً وهوحل المشكلات.

٩- اختيارالإستراتيجية العامة:

هناكمجموعة من العناصر الأساسية التي تشكلفي مجموعها الإستراتيجية التعليمية مثل: الأنشطةالقبلية، وطرق تقديم وعرض المعلومات ،وتحديد أوجه مشاركة الطلاب والاختبارات، والمتابعة مع ملاحظة أنه لا توجدإستراتيجية مثلى تصلح في جميع المواقففلكل موقف إستراتيجية.

١٠- اختيار الأجهزةوالأدوات التعليمية:

يمكنللمصمم الاسترشاد ببعض المعايير العامةالتي ترتبط بالأهداف وظروف البيئة وطبيعةالمحتوى. وتضمناختيارالأجهزةمايلي:

- التعرف علىالأجهزة والأدوات التعليمية المتوافرةوالتي يمكن توفيرها عن طريق الاستعارةأو الشراء أو الإنتاج.

- معرفة خصائصكل وسيلة ومميزات وحدود استخدامها.
- حديد دوركل وسيلة يمكن استخدامها ، بمافي ذلك دورالمعلم ضمن الإستراتيجية التي تم تحديدها.

١١- بناء النموذجالأولي للموديول:

وفيهذه الخطوة يتم وضع جميع الخطوات السابقةفي صورة نموذج متكامل للموديول استعدادالتجريبه.

١٢- تجريب النموذجالأولي:

ويتمذلكمنخلالمستويين:

أ- عرض الموديول علىمعلم/مصممآخر للحكم عليه واقتراح التعديلات المناسبة.

ب- تجريب الموديولعلى مجموعة من الطلاب لبيان فاعليته ونقاطالضعف فيه وعلى المصمم أن يدون الملاحظاتعن التعديلات اللازمة سواء في الأهدافأو الاختبارات أو المواد التعليمية حيثتعتبر عملية التجريب الأولى تغذية مرتجعةلعملية التصميم .

١٣- تحليل النتائج /إجراءالتعديلات:

يتمالتوصل إلى جوانب التعديلات الضروريةوذلك من خلال ملاحظات التجريب الأولى ،والتي قد تتطلب إعادة صياغة بعض الأهدافأو مراجعة مصداقية تحليل المحتوى أومراجعة بعض العناصر الإستراتيجية التعليمية، وقد يشمل التعديل إضافة مفردات تعليميةجديدة.

١٤- التطبيقوالمتابعة:

بعد توزيع الموديولعلى الطلاب لدراسته يجب المتابعة المستمرةأثناء التطبيق ، وقد يحتاج الموديول إلىإعادة النظر في بعض مكوناته حتى بعد وضعهاموضع التنفيذ.

مكوناتالموديول التعليمي:

هناكشبه اتفاق بين معظم التربويين على المكوناتالأساسية للموديول التعليمي والتي يمكنإجمالها فيما يلي(٨١):

١- **العنوان:** يجب أن يعكس الفكرةالأساسية للموديول ، وأن يكون واضحاًومحدداً تحديدا دقيقاً.

٢- **أهمية دراسةالموديول:** يعطي فكرة عن موضوعالموديول وأهميته بالنسبة للمتعلمين ويشجعهم على قراءة الموديول.

٣- **الأهداف:** يجب أن تكونالأهداف واضحة بحيث تحدد السلوك المتوقعمن المتعلمين القيام به بعد الانتهاء مندراسة الموديول (أهدافإجرائية)،ويجب أن تتنوع بين الأهداف المعرفيةوالمهارية والوجدانية .

٤- **الأنشطة:** قد تكون الأنشطةمتضمنة في الموديول أو منفصلة عنه وتشمل :موادمطبوعة ، وأشرطة فيديو ، وتسجيلات صوتية، وبرمجيات كمبيوترية ، الخ ، وتترك الحريةللمتعلم لاختيار ما يناسبه منها.

٥- **التقويم:** ويتضمن التقويم:

أ- الاختبار القبليللموديول.

ب- الاختبار البنائية.

ج- الاختبار البعديللموديول.

٦- **الأدلة:** ويشملالموديول عددا من الأدلة منها:

أ- دليل المتعلم.

ب- دليل المعلم.

ج- دليل إجاباتالاختبارات القبلية والبعدية.

د- دليلاستخدام التقنيات السمعية والبصرية.

تعليق على المحورالثالث: البرامج الالكترونية لتدريب المعلم في أثناء الخدمة

---

٢) تم الرجوع إلى:

- أحمد محمد سالم (٢٠٠٤). **وسائل وتكنولوجيا التعليم، مرجع سابق.**
- فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي (٢٠١١).التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية، مرجع سابق.

وبناء على ما سبق من عرض أسلوب التعلم الذاتي كأحد أساليب التدريب الالكتروني، وأسلوب الموديولات كأحد أساليب التعلم الذاتي في تدريب المعلمين، فإن الباحث استخدم الموديول في تصميم وإنتاج برنامج التدريب الإلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته لقياس أثره على التحصيل والمهارات والاتجاه نحو التنمية المهنية بالمملكة العربية السعودية.

المحور الرابع: اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية:

الاتجاه:

من أهم وظائف التربية بصفة عامة أن تكون لدى منسوبيها اتجاهات تساعدهم على التكيف مع قضايا العصر ومشكلاته، و تسعى لتكون تلك الاتجاهات ايجابية تساهم في تحقيق أهدافها.

مفهوم الاتجاه:

يختلف علماء النفس في استخدامهم لمصطلح الاتجاه وتعريفهم له، وعلى الرغم من اختلاف التعريفات، فإن كل تعريف يشير إلى جانب أو سمة من سمات الاتجاه.

ويعرف الاتجاه بأنه[٨٢]:الاعتقاد أو عدم **الاعتقاد** فيه، فقد يعتقد الفرد أن شيئًا ما على صواب، وأن شيئًا آخر على خطأ.

ويمكن تعريفه بأنه: الاستعداد النفسي والتهيؤ العقلي لدى للمتدرب للاستجابة استجابة موجبة أو سالبة نحو التنمية المهنية.

أنواع الاتجاهات[٨٣]:

هناك عدة أنواع للاتجاهات ومنها مايلي:

١-الاتجاه القوي: وهو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوى الفعلي الذي يعبر عن العزم والتصميم، والاتجاه القوى أكثر ثباتًا واستمرارًا ويصعب تغييره نسبيًا.

٢-الاتجاه الضعيف: وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتراخي المتردد، والاتجاه الضعيف سهل التغيير والتعديل.

٣-الاتجاه الموجب:هو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو شيء ما، والذي يعبر عن الحب، والاتجاه الذي يعبر عن التأييد (أي إيجابي).

٤-الاتجاه السالب:هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيدًا عن شيء آخر، كالاتجاه الذي يعبر عن الكره ، والاتجاه الذي يعبر عن المعارضة (أي سلبي).

٥-الاتجاه العلني:هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجًا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين.

---

١) رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦).**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، القاهرة: دار النشر للجامعات، ط٥؛ ص٣٨٢.

٢) حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٠). **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: عالم الكتب، ط٦.

٦-الاتجاه السري:هو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفاءه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه، بل ينكره أحيانًا حين يسأل عنه.

مكونات الاتجاه[٨٤]:

هناك ثلاثة مكونات في الاتجاه وهي كما يلي:

١- المكون المعرفي Cognitive Component:

يوضح المكون المعرفي للاتجاه إلى الاعتقاد والإدراك والمعلومة التي لدى الفرد عن موضوع الاتجاه سواء كانت (صادقة أم متناقضة).

٢- المكون الوجداني Affective Component:

يوضح هذا المكون إلى المشاعر الانفعالية مثل حب أو كراهية موضوع الاتجاه، كما تتضمن المشاعر الإيجابية دائما كالاحترام والحب والتعاطف أما المشاعر السلبية فتشير إلي الدونية والحقد والكراهية.

٣- المكون الإرادي أو التروعي Cognitive Component:

يوضح هذا المكون إلى خطة سلوك الفرد نحو موضوع الاتجاه أي يشير هذا العامل إلى الطريقة التي سوف يعامل بها موضوع الاتجاه في موقف اجتماعي معين أي كيف يستجيب الفرد لموضوع الاتجاه.

أهمية الاتجاهات:

للاتجاهات أهمية بالغة في حياة الأفراد حيث إنها تقوم بتحديد السلوك وتفسيره وتقوم أيضاً بتنظيم العمليات الدافعة والانفعالية والإدراكية والمعرفية لنواحي المجال الذي يعيشفيه الفرد، كما أنها تنعكس في سلوك الفرد وتفاعلاته مع الآخـــرين وتمكنه من القدرةعلى السلوك واتخاذ القرارات والمواقف النفسية المتعددة في انتظام وتوحيدالتفكير في كل موقف وفي كل مرة تفكيراً مستقلاً، وهذه الاتجاهات توضح العلاقةبين الفرد وعالمه الاجتماعي[٨٥].

---

١) رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦)، **مرجع سابق**، ص٣٨٤.

١) الاتجاهات النفسية الاجتماعية، متاح على الرابط
http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=4593

تشير دراسات كل من أسامة هنداوي(٨٦)، أحمد عسيري(٨٧)، أن الاتجاهات كعلم من العلوم الإنسانية له أهميته التي تتحدد فيما يلي:

- أن الاتجاهات تحدد طريق السلوك وتفسره.
- أنها تنظم إدارك المعلم أثناء وتحدد له وسيلة اتصاله بمثيرات البيئة فلا يضطر إلي القيام بسلوك جديد في مواجهة الوجدانية للطلاب.
- تساعد الاتجاهات الفرد على الشعور بالانتماء للجماعة متمثلا في قيمها ومعتقداتها، وذلك تعد الاتجاهات الحماية الوجدانية الفرد.
- للاتجاهات وظيفية تكيفية تظهر في أن الإنسان يكتسب اتجاهات موجبه نحو ما يشبع حاجاته، واتجاهات سالبة نحو ما يعيق هذا الإشباع.
- تنظيم الاتجاهات العلميات الانفعالية والإدراكية، والمعرفية حول بعض النواحي الموجود في المجال الذي يعيش فيه الفرد.
- تيسر علي المعلم اتخاذ القرارات النفسية الموقفة دون تردد.
- تحقق الذات حيث تتيح للفرد للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه ، كما تدفعه الاتجاهات إلي الاستجابة بقوة ونشاط وفاعلية للمثيرات البيئية.

خصائص الاتجاهات (٨٨):

هناك عدة خصائص للاتجاهات ومنها ما يلي:

١- أنها مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية أو فطرية.

٢- أنها تقبل التغيير والتعديل والتنمية.

٣- تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.

---

٢) أسامة سعيد علي هنداوي (٢٠٠٢) . فاعلية برنامج كمبيوتر متعدد الوسائل فيتنمية مفهوم تكنولوجيا التعليم لطلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحوها، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ٧٢.

٣) أحمد بن فايع بن أحمد شوهان عسيري (٢٠٠٨). دور المعلمين والمشرفين ومديريالمدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلةالابتدائية بالمدينة المنورة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية،جامعة أم القرى، ص٩٢.

١) صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٢).**القياس والتقويم التربويوالنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، القاهرة:دار الفكر العربى، ص ٥٢٣.

٤- أنها ناتجة عن الخبرات السابقة وترتبط بالسلوك الحاضر، وتشير إلى السلوك في المستقبل.

٥- الاتجاه يتضمن عنصرًا عقليًا معرفيًا يعبر عن معتقدات الفرد .

٦- الاتجاه يتضمن عنصرًا انفعاليًا يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه.

٧- الاتجاه يتضمن عنصرًا سلوكيًا يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع الاتجاه.

٨- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

طرق تعديل وتغيير الاتجاهات(٨٩):

هناك عدة طرق لتعديل وتغيير الاتجاه ومنها ما يلي:

١- الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه.

٢- الألفة والخبرة المباشرتين لموضوع الاتجاه.

٣- لعب الأدوار.

٤- تغيير الإطار المرجعي.

٥- أسلوب التعلم.

قياس الاتجاهات:

هناك عدة مقاييس لقياس الاتجاهات ومنه ما يلي:

- مقياس تقرير الذات: Self – Report Measures
- مقياس ليكرت: Scale "Likert"
- مقياس ثرستون: Scale "Thurstione"

---

٢) حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٠م). **مرجع سابق**، ص ص ٢٠٣-٢٠٧.

- مقياس التمايز السيمانتي: Semantic – Differential Scale
- ملاحظة السلوك الظاهرة: Observation of Overt،Behavior
- استجابة الاختبار الإسقاطي: Projective Test Responses
- ردود الأفعال الفسيولوجية: Physiological Reactions

اتجاهات معلمي اللغة العربية وأهميتها :

لكل علم من العلوم أهمية، يأخذ بها أهميته بين سائر العلوم الأخرى، وتبرز أهمية دراسة الاتجاهات كما أشارت إليها عدد من الدراسات والتربويات المتخصصة في أنها(٩٠):

-تساعد المعلم على تحقيق أهداف العملية التعليمية.
-تساعد في بناء الخطط وتنظيم الخبرة.
-تساعد في توجيه السلوك الاجتماعي للمعلم في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية.
-تساعد في نفس الوقت بتنبؤات صادقة عن السلوك الاجتماعي للمعلم في المواقف المختلفة.
-تيسر على الفرد اتخاذ القرارات النفسية الموفقة دون تردد.
-تساعد على ثبات سلوك المعلم وأقواله وأفعاله وتفاعلاته مع الآخرين فلا يكون ذا شخصية متأرجحة.
-تحقق الذات حيث تتيح للفرد فرصة التعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه للاستجابة بقوة ونشاط وفاعلية للمثيرات البيئية.
-كما تجعل المعلم مركز الذهن والجهد ويقضي فيه معظم وقته ويكون في خدمة الاتجاه الذي حدده لنفسه من دون تعب.

تعقيب على المحور الرابع: اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية:

يخلص الباحث خلال هذا المحور إلى أن اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية _ عينة الدراسة الحالية _ نحو التنمية المهنيةالتكنولوجية، المتمثلة في توظيفهم للمتطلبات التكنولوجية في التعليم، ويمكن تعديلها وتغيرها للأفضل، عند التخطيط الواعي والتصميم التعليمي الجيد لبرنامج إلكتروني مقترح، بما في ذلك مراعاة تحديد الأهداف

---

1) Hong، Y.، Ackerman، L.، Jan، L.Y.، Jan، Y.N. (2003). Distinct roles of Bazooka and Stardust in the specification of Drosophila photoreceptor membrane architecture. Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A. 100(22): 12712--12717.

التدريبية والأنشطة الفعالة وتكامل الخبرات التدريبية المقدمة، حيث أن جوهر عملية تدريب المعلم، يهدف إلى التنمية المهنية، وعمليات التنمية تؤدي إلى تكوين اتجاهات لدى الأفراد.

كما يشير الباحث هنا إلى أنه يمكن اكتساب المعلمين _ عينة الدراسة _ اتجاهات ايجابية للتنمية المهنية بتكامل الخبرات وتمايزها، وذلك عن طريق إدراك المتدربين من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية المشاركين في الدراسة التجريبية لعناصر الخبرة التي تقدم خلال عمليات التدريب والمران بإستراتيجية بالبرنامج الإلكتروني المقترح، كذلك خلال عمليات الاتصال والتواصل بين الأطراف المشاركة في التدريب، لما للإدراك من أهمية في تكوين الاتجاهات، بالإضافة لأهمية العمل على إشباع حاجات الأفراد المشاركين من الخبرات التربوية والتدريبية. كما يخلص الباحث أيضا إلى أنه يمكن قياس اتجاهات الأفراد وتقيمها من خلال أدوات تربوية مناسبة لذلك.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يحاول الباحث في هذا الفصل جاهداً عرض بعض الدراسات السابقة والمرتبطة بحاجات معلم اللغة العربية ،وبرامج التنمية المهنية، والتدريب أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم، واتجاهات وتصورات المعلمين مع تصنيفها و تحليلها وتوضيح النتائج التي توصلت إليها،والتعقيب على دراسات كل محور من حيث ارتباطها بالبحث وأوجه الاختلاف ومدى الاستفادة منها،ثم الاختتام بفروض البحث، وقد تم تصنيف الدراسات التي اشتمل عليها هذا الفصل إلى المحاور التالية:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت حاجات معلمي اللغة العربية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت برامج التنمية المهنية للمعلم.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم.

المحور الرابع: الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو التنمية المهنية.

الفصل الثالث

أولا: الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات التي تناولت حاجات معلمي اللغة العربية

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت برامج التنمية المهنية للمعلم

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم

المحور الرابع: الدراسات التي تناولت اتجاهات وتصورات المعلمين نحو التنمية المهنية

ثانياً: فروض البحث

المحور الأول:الدراسات التي تناولت حاجات معلمي اللغة العربية:

١. دراسة عبد الرحيم عبد الهادي (٢٠٠٣)[٩١]

اهتمتهذه الدراسة بمعرفة واقع تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة بدولة الكويت، والاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بدولة الكويت في المرحلة الابتدائية.

وبلغت عينة البحث(٢٣٧)من المعلمين والمعلماتوالنظار وموجهي اللغة العربية، وكانت من أهم نتائج الدراسة:

١. أن هناك اتفاقاً عاماً بين كل أفراد العينة نحو اعتبار الاحتياجات التدريبية في مجال التدريس ذات أهمية قصوى بالنسبة لهم.

٢. أن الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف الدراسي قد أجمعت عليها مختلف فئات العيينة على أنها ذات أهمية قصوى بالنسبة لهم.

٣. جاءت الاحتياجات التدريبية في مجال الإشراف والنشاط الأكاديمي للمعلم في مرتبطة متوسطة.

٢. دراسة إيمان أحمد هريدي (٢٠٠٣)[٩٢]

كماتناولتهذه الدراسة تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، ومعرفة مدى تمكن المعلم من هذه الكفايات، وتصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وتطبيقه

[91] عبد الرحيم عبد الهادي عبد الرحيم محمد (٢٠٠٣). "متطلبات تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدارسهم أثناء الخدمة بدولة الكويت"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

[92] إيمان أحمد هريدي (٢٠٠٣)."برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

لقياس مدى فعاليته. وبلغت عينة البحث (١٠) لمعلمي اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

١. التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية، والمهنية، والثقافية اللازمة لمعلمة اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وقد صنفت هذه الكفايات كالتالي:

أولاً: الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

ثانياً: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

ثالثاً: الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها.

٢. أكد البرنامج فعاليته في تنمية بعض الكفايات اللغوية، والمهنية، والثقافية لدى معلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

٣. دراسة بسيوني الشيخ (٢٠٠٣)(٩٣)

وهدفت تلك الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية وبيان فعاليته في الأداء التدريسي للمعلمين والأداء اللغوي للتلاميذ. وكانت من أهم نتائج الدراسة:

- وجود حاجة تدريبية كبيرة لدى معلمي اللغة العربية في كثير من المهارات التدريسية.
- فعالية البرنامج التدريبي في الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية.
- فعالية دراسة المعلمين للبرنامج التدريبي في الأداء اللغوي في القراءة والكتابة.

وأوصت الدراسة بضرورة التوسع في إعداد وبناء برامج تدريبية تعالج المهارات التي يحتاج المعلمون إلى التدريب عليها في مراحل التعليم المختلفة، وأوصت أيضاً بضرورة جعل التدريب عملية مستمرة لمواكبة التطورات والمستحدثات في مجال التعليم، وبزيادة عدد البرامج التدريبية لرفع مستوى عدد كبير من المعلمين أكاديمياً ومهنياً.

٤. دراسة محمد رفعت حسنين (٢٠٠٤)(٩٤)

---

١) بسيوني إسماعيل بسيوني (٢٠٠٣). "فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأداء التدريسي للمعلمين واللغوي للتلاميذ"،**رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية، جامعة الأزهر.

وقامت هذه الدراسة على بناء برنامج تدريبيلتنمية الكفايات المهنية والتخصصية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد لتدريس اللغة العربية.وبلغت عينة الدراسة في المجموعة التجريبية (٨٠)، والمجموعة الضابطة (٤٠).وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن البرنامج التدريبي المقترح له تأثير إيجابي في تنمية الجانب الأدائي للكفايات المهنية والتخصصية لدى ملمات مدارس الفصل الواحد بالعينة التجريبية ومن هنا يمكن القول أن البرنامج التدريبي المقترح كان له تأثير كبير في:

١. زيادة التحصيل المعرفي للمعلمات.

٢. تنمية أداء معلمات مدارس الفصل الواحد داخل الفصل.

٣. مراعاة الفروق الفردية بين المعلمات.

٤. تدريب المعلمات على التعلم الذاتي.

٥. تدريب المعلمات على التعلم المستمر.

٥. دراسة محمد لطفي جاد (٢٠٠٧)[٩٥]

اما دراسة لطفي(٢٠٠٧) فقد تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان.وكذلك معرفة الفرق بين تقديرات معلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان

---

١) محمد رفعت حسنين (٢٠٠٤)."فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢) محمد لطفي محمد جاد (٢٠٠٧)."تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، **دراسات في المناهج وطرق التدريس(** الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس).

لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل الدراسي. وبلغت عينة البحث (٧٦) معلمة من معلمات اللغة العربية في سلطنة عمان. وكانت من أهم النتائج: أن الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية بالنسبة للمعلمين بلغت ثمان احتياجات، دارت حول تعرف منهج اللغة العربية وأهدافه ومحتواه، وتحديد الأهداف العامة للخطة الفصلية، واختيار طرق التدريس والوسائل والأنشطة التربوية، وأساليب التقويم المناسبة للغة العربية، وتحديد محتوى اللغة العربية.

٦. دراسة مرضي غرم الله الزهراني (٢٠١٠)[٩٦]

وفي نفس السياق تناولت دراسة مرضي (٢٠١٠) تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغةالعربية بالمرحلتين المتوسطة و الثانوية المتعلقة باستخدام المدخل التكاملي،والمدخل المهاري،والمدخل التقني في تعليمها،والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الدراسي ،ونوعه،وعدد سنوات الخبرة في التدريس،والحصول على دورات تدريبية،واختلاف المرحلة الدراسية،ولتحقيق أهدافالدراسةاستخدم الباحث المنهج الوصفي،وبنيت استبانه مكونة من ثلاثة محاور:الحاجات التدريبية المتعلقة باستخدام المدخل المهاري،والحاجات التدريبية المتعلقة باستخدام المدخل التكاملي،والحاجات التدريبية التي تتعلق باستخدام المدخل التقني،وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (١٧٨) معلما منهم (١١٤) معلما بالمرحلة المتوسطة و(٦٤) معلما بالمرحلة الثانوية.

وتوصلت نتائج الدراسة الى (٢٥) حاجة تدريبية تلزم معلمي اللغة العربية بدرجة متوسطة منها: (١٠) حاجات تدريبية متعلقة بالمدخل المهاري ،و(١٠)حاجات تدريبية للمدخل التكاملي،و(٥) حجات تدريبية متعلقة بالمدخل التقني.

وقد احتلت الحاجات التدريبية المتعلقة بالمدخل المهاري المرتبة الأولى من حيث الأهمية ودرجة الاحتياج،تلتها الحاجات التدريبية المتعلقة بالمدخل التكاملي،ثم حاجات المدخل التقني في المرتبة الثالثة.

وأوصى البحث بضرورة اهتمام المسئولون بتصميم وبناء وتطوير برامج تدريبمعلمي العربية في ضوء الحاجات التدريبية لهم.وكذلك ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على دمج التقنية في تعليم اللغة العربية ،واستثمار معطياتها في إثراء الموقف التعليمي ،وتطوير الأداء اللغوي.

---

٢) مرضي غرم الله الزهراني (٢٠١٠). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء بعض المداخل الحديثة في تعليمها، مجلةكلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٤٤)، يوليو.

التعليق على الدراسات التي تناولت حاجات معلم اللغة العربية:

من خلال العرض السابق للدراسات يتضح ما يلي:

١- استهدفت هذه الدراسات إما تحديد الحاجات أو الكفايات والمهارات التدريسية لمعلم اللغة العربية، أو اشتقاق هذه الكفايات والمهارات من مصادرها المتنوعة.

٢- تناولت هذه الدراسات حاجات معلم اللغة العربية المهنية والتخصصية.

٣- هدفت الدراسات إلى بناء برامج تدريبية أثناء الخدمة في ضوء الحاجات المهنية أو التخصصية.

٤- تتفق الدراسات السابقة إلى ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة.

٥- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تسعى لتحديد الحاجات التكنولوجية لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

٦- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في طرق تحديد الحاجات ومصادر اشتقاقها كحاجات أساسية و فرعية.

٧- كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد خطوات بناء البرامج التدريبية لمعلم اللغة العربية أثناء الخدمة.

٨- كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد أدوات البحث في بناء البرنامج التدريبي لمعلم اللغة العربية أثناء الخدمة.

المحور الثاني:الدراسات التي تناولت برامج التنمية المهنية للمعلم.

١. دراسة "إينس وآخرون" (٢٠٠٦) (97)

تناولت هذه الدراسة تطبيق أحد برامج التنمية المهنية القائمة على التكنولوجيا المتطورة بالنسبة لتدعيم الكفايات التكنولوجية لمعلمي التربية البدنية. كما هدفت- أيضا- إلى تناول التأثيرات الناتجة عن تطبيق هذا البرنامج المقترح على اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا المتطورة في التعليم.

وتألفت عينة الدراسة من ٤١ من معلمي التربية البدنية. وتوصلت الدراسة إلي:

- أن برنامج التدخل لتدعيم استخدام التكنولوجيا لدي هؤلاء المعلمين يحقق نتائج كبيرة و فعالة في تدعيم كفاياتهم التكنولوجية بشكل وكذلك الكفايات المتعلقة بإدخال التكنولوجيا المتطورة في التدريس؛ في ضوء الفروق بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للدراسة.
- كما توصلت إلى أن هناك توجه بارز لدي عدد كبير من المعلمين المفحوصين نحو تدعيم كفاياتهم التكنولوجية في التدريس.

٢. دراسة "كيونج ومورنينج ستار" (٢٠٠٧)(98)

بينما تدور هذهالدراسة حول تأثيرات تطبيق برامج التدريب الإلكترونية علي المعرفة والاتجاهات والكفايات المهنية لدي معلمي التربية الخاصة في مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتعامل مع تلك الشرائح المتنوعة من الطلاب وأسرهم.

وتمثلت عينة الدراسة من ٨٥ معلما المعلمين الذين يعملون في الوقت الراهن ببرامج التربية الخاصة في مرحلة التعليم الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين:إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

وتألفت الأدوات البحثية المستخدمة في الدراسة من

- اختبار المعرفة بالمحتوى الدراسي ويتكون من عشر أسئلة للإختيار من متعدد فضلا عن سؤالين آخرين من أسئلة المزاوجة.

---

1)Ince, M. Et.al.(2006). The Effects of Professional Development on Technological Competency and the Attitudes Urban Physical Education Teachers Have toward Using Technology (EJ748243). Journal of Teaching in Physical Education, v25 n4 p428-440 Oct

2) Kyeong,K. & Morningstar, M.(2007). Enhancing Secondary Special Education Teachers' Knowledge and Competencies in Working With Culturally and Linguistically Diverse Families Through Online Training Career Development for Exceptional Individuals. Reston: Summer 2007. Vol. 30, Iss. 2; pg. 116.

- مقياس اتجاهات المعلمين: ويتكون من ١٤ مفردة اختبار تقيس اتجاهات المعلمين نحو التعامل مع تلك الفئة من الطلاب.

وكانت من أهم نتائج الدراسة:

- اكتساب المعلمين المشاركين في برامج التدريب الإلكترونية من المعلمين الآخرين الذين شاركوا في المجموعة الضابطة للدراسة والذين لم يتلقوا أي تدريب علي الإطلاق.

- لم تتوصل الدراسة إلي حدوث أي تغيرات كبرى وذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين ومستويات كفاياتهم المهنية فيما يتعلق بالتعامل مع هذه الفئة موضع الدراسة من طلاب التربية الخاصة.

٣. دراسة "هاروتونيان" (٢٠٠٧)[٩٩]

قامت هذه الدراسة بالأساس على تناول تصميم أحد برامج التنمية المهنية المقدمة لتدريب معلمي طلاب اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة الأمريكية على الإستراتيجيات التدريسية الفعالة القادرة على الوفاء باحتياجاتهم الاجتماعية- الثقافية، واللغوية، والتعليمية المختلفة. كما تتناول تأثير تصورات واتجاهات مجموعة من المعلمين المفحوصين حول ممارساتهم التدريسية المطبقة في الواقع العملي.

وتمثلت عينة هذه الدراسة من عينة عمدية مؤلفة من ثمانية معلمين متطوعين للمشاركة فيها.وكانت من أهم نتائج الدراسة:

- مساهمة البرنامج المطبق في التنمية المهنية في تحسين فهم المعلمين المفحوصين للاحتياجات الاجتماعية- الثقافية واللغوية والتعليمية لطلابهم من بين متعلمي اللغة الإنجليزية.

- تحسن مستويات تصورات واتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تطوير ممارساتهم التدريسية نتيجة للمشاركة في برنامج التنمية المهنية.

٤. دراسة "أوفرباوغ ولو" (٢٠٠٨) [100]

---

1)Harutunian, J.(2007). The Impact of a Professional Development program on Teachers' work with English language learners. Ed.D. dissertation, Boston College, United States -- Massachusetts. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3262809.

وفي نفس السياق تناولت الدراسة الحالية بالأساس استجابة لاحتياجات تدريب المعلمين علي إدخال التكنولوجيا المتطورة علي نحو فعال في برامج التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية؛ وتركز الدراسة بشكل رئيسي علي تناول تأثير ومدي فاعلية تطبيق تلك المقررات الدراسية المقترحة علي تصورات فاعلية الذات لدي المعلمين المفحوصين في مجال تعلم و تطبيق تكنولوجيا التعليم. كما تتناول الدراسة- أيضا- التأثيرات المختلفة المترتبة علي تطبيق برنامج التنمية المهنية علي تصورات فاعلية الذات لدي المفحوصين في تفاعلها مع الخصائص والسمات الديموجرافية لدي المعلمين.

وتم تطبيق ثلاثة اختبارات مختلفة:قبلية، وبعدية، وتتبعية على عينة مؤلفة (٣٧٧) من المعلمين المتخرجين من (١٨) كلية جامعية. وتمثلت الأدوات البحثية المستخدمة في الدراسة في:

- مقياس فاعلية الذات لدي المعلمين.
- إجراء سلسلة من المقابلات الشخصية مع المعلمين

وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

- الاتفاق بين المفحوصين علي تعلمهم للكثير من خلال التعامل مع مهارات وأدوات وموارد وإستراتيجيات التدريس المتطورة باستخدام أجهزة الكمبيوتر وشبكة الإنترنت بما يجعلهم أكثر شعورا بالارتياح والثقة بالنفس لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس.
- اعتقاد المفحوصين أن خبرات التعلم التي اكتسبوها من خلال المقررات الدراسية الحالية قد ساعدتهم في إدخال التكنولوجيا المتطورة في ممارساتهم التدريسية علي نحو ناجح وفعال.
- التأكيد علي أن الطلاب يصبحون بالضرورة أكثر اهتماما ومهارة في استخدام التكنولوجيا في التعلم نتيجة لكونهم أكثر قدرة وفاعلية علي استخدامها وتطبيقها عمليا.
- رغبة المعلمين المشاركين في الدراسة في تلقي المزيد من برامج ومقررات التنمية المهنية في المستقبل لمساعدتهم علي التكيف مع التكنولوجيا الجديدة المستخدمة في التدريس.

---

1) Overbaugh, R & Lu, R. (2008). The Impact of a NCLB-EETT Funded Professional Development Program on Teacher Self-Efficacy and Resultant Implementation. Journal of Research on Technology in Education. Eugene, Vol. 41, Iss. 1; pg. 43.

٥. دراسة "كارتر" (٢٠٠٨)[١٠١]

واهتمت هذه الدراسة بتقويم فاعلية أحد برامج التنمية المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم في تدعيم مستويات قـــدرة معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم على إدخال تلك التكنولوجيا المتطورة إلى فصولهم الدراسية، وتـــأثير ذلك على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب.

وتمثلت عينة الدراسة من (١٠٢) من معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم العاملين بعدد مـــن المدارس العامة من جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قسم الباحث عينته ما بين مجموعتين: إحـــداهما تجريبيـــة وعددها ٤٩ معلما ، وأخرى ضابطة تضم ٥٧ معلما.

وتوصلت النتائج إلىأن معلمي المجموعة التجريبية الذين تلقوا تنمية مهنية في مجال إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة في فصولهم الدراسية قد تمتعوا بمستويات متطورة وفعالة من القدرة على إدخالها في فصولهم الدراسية، مقارنة بمعلمي المجموعة الضابطة للدراسة.

٦. دراسة "بوس" (٢٠٠٨)[١٠٢]

وتناولت هذه الدراسة تصورات وآراء عدد من المعلمين المشاركين فيها حول استخدام تكنولوجيا التعليم المتطورة داخل فصولهم الدراسية وكذلك تأثير ذلك كله على معدلات مشاركة الطلاب في التعلم.

وتمثلت عينة الدراسة من مدرستين من المدارس الابتدائية حيث بلغ إجمالي عدد الطلاب المفحوصين ١١٦ طالبـــا، و١١ معلما.

---

[101])Carter, K.(2008). The effects of technology professional development program on PK--12 educators' levels of technology integration. Ed.D. dissertation, Walden University, United States -- Minnesota. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3320729).

1) Booth, J.(2008). The influence of professional development in technology integration on teacher pedagogy and student engagement in fourth and fifth grade elementary classrooms in an urban elementary school in the Northeast. Ed.D. dissertation, Johnson & Wales University, United States -- Rhode Island. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3315153.(

وتوصلت النتائج إلى عدم حدوث تغيرات كبرى في اتجاهات المعلمين المفحوصين نحو استخدام التكنولوجيا المتطورة في التدريس أو في معدلات مشاركة الطلاب في التعلم بعد مشاركة المعلمين في البرنامج التدريبي للتنمية المهنيـــة في مجـــال تكنولوجيا التعليم.

٧. دراسة "هيوز" (٢٠٠٨)[١٠٣]

وتناولت هذه الدراسة أيضاً فاعلية أحد برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين في تدعيم قدرتهم علـــى تفعيـــل دور تكنولوجيا التعليم المتطورة في زيادة مستويات التحصيل الدراسي للطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) من المعلمين.

وقد توصلت الدراسة إلى ثلاثة نتائج رئيسية هي:

- وجود عدة معوقات متنوعة تقف أمام تفعيل سبل الاستفادة من برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمـــين في مجـــال إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة إلى فصولهم الدراسية.
- فاعلية برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين في مجال تكنولوجيات التعليم في تدعيم عمليتي التدريس والتعلم.
- وأكدت الدراسة أن هناك علاقة وثيقة بين برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين في مجال إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة إلى فصولهم الدراسية وبين زيادة مستويات التحصيل الدراسي للطلاب، وشعور المعلمين المشاركين فيهـــا بفاعلية الذات التدريسية.

٨. دراسة "كرول وآخرين" (٢٠٠٨)[104]

هدفت الدراسة إلى تناول التأثيرات الناتجة عن تطبيق أحد البرامج المقترحة للتنمية المهنية في تدعيم تطبيـــق الـــتعلم التعاوني من جانب معلمي المدارس الابتدائية في هولندا.وتم تطبيق الدراسة على عينة مختارة من بين معلمي المدارس الابتدائية في هولندا.

1) Hughes, K.(2008). A Mixed Methods Case study of the Influence of Teacher Professional development for technology integration on subsequent student achievement. Ph.D. dissertation, The University of Oklahoma, United States -- Oklahoma. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3304229

2) Krol, K. Peter;S. Simon;V. & Marinus,V. (2008). Creating Cooperative Classrooms: Effects of a Two-Year Staff Development Program (EJ814235).Educational Studies, v34 n4 p343-360.

وتوصلت الدراسة إلي أن التأثيرات الناتجة عن عملية التدريب تظهر بوضوح من خلال الربط بين طريقتي التدريس باستخدام التعلم التعاوني والتدريس بالعرض المباشر، فضلا عن تنشيط المعرفة السابقة لـــدي الطـــلاب حـــول مهـــاراتهم الاجتماعية. وكذلك حصل المعلمون المشاركون في المجموعة التجريبية للدراسة علي درجات أعلي وذات دلالـــة إحـــصائية مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة فيما يتعلق بقدرتهم علي تنشيط تذكر المعرفة الأكاديمية السابقة

٩. دراسة "شيرن وإليزابيث" (٢٠٠٩) [105]

وفي نفس السياق تناولت هذه الدراسة عمليات تعلم معلمي مادة الرياضيات في إطار إحدى بيئات التنمية المهنيـــة المرتكزة علي استخدام الفيديو والتي يطلق عليها مسمي"نوادي الفيديو". وبشكل خاص، يركز الباحثان علي تناول مـــا إذا كان تطبيق تلك الإستراتيجية المقترحة يساهم أم لا في تدعيم الرؤى والكفايات المهنية لدي المعلمين المفحوصين، والتي تمثل في جوهرها قدرتهم علي ملاحظة وتفسير ماهية الخصائص والسمات البارزة التي تميز التفاعلات الصفية السائدة داخل الفصول الدراسية؛ من خلال مشاركتهم في نوادي الفيديو.

وتوصلت الدراسة إلي أن المشاركة في نوادي الفيديو يؤثر علي نحو فعال علي الرؤى والكفايات المهنية للمعلمين.

١٠. دراسة "سانتاجاتا" (٢٠٠٩) [106]

بينما دارت هذه الدراسة حولعمل إطار نظري مقترح، وقاعدة بحثية متنوعة، فضلا عن تناول بنية ومحتوي أحـــد برامج التنمية المهنية القائمة علي استخدام الفيديو والذي تم تطبيقه عمليا علي مدى عامين متصلين على المعلمين.

وتمثلت العينة من معلمي مادة الرياضيات لطلاب الصف الدراسي السادس من التعليم الذين يعملون بخمسة مدارس مختلفة متدنية الأداء الدراسي في الولايات المتحدة الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى نجاح برامج التنمية المهنية في تنمية المعلمين،و كذلك الوصول إلى ثلاثة مبادئ رئيسية لتصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين المرتكزة علي دعائم استخدام الفيديو وهي:

---

1) Sherin,M. & Elizabeth A.(2009). Effects of Video Club Participation on Teachers' Professional Vision.Journal of Teacher Education, Vol. 60, No. 1, 20-37.

2) Santagata, R.(2009). Designing Video-Based Professional Development for Mathematics Teachers in Low-Performing Schools. Journal of Teacher Education, Vol. 60, No. 1, 38-51.

- الاهتمام بفهم الجوانب والمكونات الفرعية للمحتوي الدراسي.
- تحليل وسائل وآليات التعزيز المستخدمة في ضوء تأثيرها علي تفكير الطلاب.
- نمذجة الحوارات والمناقشات القائمة علي الاستقصاء والتأمل فيما يتعلق بعمليتي التدريس والتعلم.

التعليق على الدراسات التي تناولت برامج التنمية المهنية للمعلم:

من خلال العرض السابق للدراسات يتضح ما يلي:

١- تتفق الدراسات السابقةعلىأهميةالتدريبالمستمرللمعلمينوعلىضرورةالاهتمامببرامجالتنميةالمهنيةبشتىصورها.

٢- تتفـــــق الدراســــــات السابقةأنالتدريبأثناءالخدمةيمثلأحدأساليبالتنميةالمهنيةوأنهاأكثرالأساليبشيوعاوانتـــــــشاراً رغمأهميةالأساليبالأخرىللتنميةالمهنية.

٣- استفادت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم ، وتستفيد من نتائجها، وتتخـــذها نقطة انطلاق لمعالجة مشكلتها.

٤- كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين.

٥- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تتناول تنمية معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكـــة العربيـــة السعودية.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم

١. دراسة آمال فارس حنا (٢٠٠٠)[١٠٧]

اهتمت هذه الدراسة بـــ:

- بيان دور التدريب في تنمية القدرات التكنولوجية لمعلمي المواد التكنولوجية أثناء الخدمة والتعرف على الأنواع المختلفة لبرامج التدريب أثناء الخدمة التي تعقد للمعلمين.
- الوقوف على الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي المواد التكنولوجية بالتعليم الصناعي.
- وضع تصور مقترح لبرنامج تدريب معلمي المواد التكنولوجية بالتعليم الصناعي المتقدم أثناء الخدمة في ضـــوء احتياجاتهم التدريبية بمحافظة القاهرة.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة موضع البحث للتوصل إلى تعميمات ذات معـــنى باعتباره المنهج الملائم للتعرف الحاجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي المواد التكنولوجية. وتمثلت عينـــة الدراسة في:

- عينة مـــــن معلـــــمي المـــــواد التكـــــنولوجـــــية فـــي المدارس الفنية والصناعية بمحافظة القاهرة.
- عينة من الموجهين والقائمين على التدريب بمديرية التربية والتعليم.
- عينة من أساتذة الجامعة القائمين بالتدريس للمعلمين.

استعانت الدراسة بالأدوات التالية:

- استبيان لقياس الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي المواد التكنولوجية بالتعليم الصناعي من وجهة نظـــر المعلمين والموجهين والقائمين على التدريب.
- المقابلات الشخصية مع المسئولين والقائمين على التدريب بالمديرية وبعض معلمي المواد التكنولوجيـــة الـــذين حضروا دورات تدريبية وبعض الأساتذة والخبراء في مجال التربية.

وكانت من أهم نتائج الدراسة: أن هناك قصور واضح في عملية التخطيط للبرامج التدريبية التي تعقد للمعلمين أثناء الخدمة، وعدم وضوح أهداف برامج التدريب أثناء الخدمة لدى المعلمين والموجهين والقائمين على التـــدريب، وانخفـــاض مستوى إعداد المدربين القائمين بمهام تدريب المعلمين.

---

١) آمال فارس حنا (٢٠٠٠)."الاحتياجات التدريبية لمعملي المواد التكنولوجية بالتعليم الفني الصناعي المتقدم في مصر"،**رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢. دراسة عبد الباسط الفقية (٢٠٠٣)[١٠٨]

بينما تناولت تلك الدراسة واقع تدريب معلمي التعليم الأساسي، واحتياجاتهم التدريبية من تكنولوجيا التعليم، وإعداد برنامج لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليمة المعلمين في الجمهورية اليمنية في ضوء احتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في الجانب النظري، والمنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح.

وكانت من أهم نتائج الدراسة:

- أن تدريب المعلمين كان أثناء إعدادهم فقط، و لم يتلقوا تدريباً أثناء الخدمة، وأسفرت الدراسة عن إعداد برنامج لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم وأثبتت الدراسة فعالية البرنامج في تنمية تلك الكفايات.
- كما أكدت على ضرورة إعداد برامج تدريبية وتنفيذها حول كفاءات تكنولوجيا التعليم التي يحتاجها معلمو المرحلة الأساسية، والتي لم تتطرق إليها الدراسة.

٣. دراسة عادل الشاذلي وحسن محمود (٢٠٠٦)[١٠٩]

وهدفت الدراسة إلى التوصل إلى برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية والتعرف على مدى فاعليته في تنمية التحصيل المعرفي لكفايات تكنولوجيا التعليم، والأداء العملي للمعلمين.

وكانت من أهم نتائج الدراسة.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست البرنامج المقترح (بصرف النظر عن المؤهل الدراسي) على تحصيل كفايات تكنولوجيا التعليم المعرفية، وعلى الأداء العملي المهارية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي.

وأوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج مناسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مجال تكنولوجيا الوسائط المتعددة.

---

١) عبد الباسط سعيد عبدالله الفقيه (٢٠٠٣)."برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في الجمهورية اليمنية"،**رسالة دكتوراه**، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١) عادل إبراهيم الشاذلي، حسن فاروق محمود (٢٠٠٦). فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، **مجلة التربية**، كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٢٩) الجزء الأول يناير ٢٠٠٦م.

٤. دراسة عماد محمد حسن (٢٠٠٧)[١١٠]

وسعت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تلبية برامج تدريب العاملين بمراكز مناهـــل المعرفـــة أثنـــاء الخدمـــة لاحتياجاتهم المهنية، ومعرفة الكفايات اللازمة لهم واحتياجاتهم التدريبية اللازمة لهم للعمل بوظيفة أخصائي تكنولوجيا التعليم.

وبلغت عينة البحث من فئتين: الأولى (٣٠) فرد من المتخصصين خريجي قسم تكنولوجيا التعليم، والثانية (٤٠) فرد من غير المتخصصين،واستخدمت الدراسة استبانه الكفايات اللازمة للعاملين بمراكز مناهل المعرفة.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من بينها:

١. أن برامج تدريب العاملين بمراكز مناهل المعرفة بمدارس التعليم العام أثناء الخدمة لا تلبي احتياجاتهم المهنية، سواء بالنسبة للمتخصصين منهم أو غير المتخصصين.

٢. أن الكفايات المهنية اللازمة لأخصائي تكنولوجيا التعليم العملين بمراكز مناهل المعرفة تقع في تسعة محاور أساسية تكونت ١٤٣ كفاية فرعية، هذه المحاور هي:

- كفايات عامة.
- كفايات إدارة وتجهيز مركز مناهل المعرفة.
- كفايات تصميم المواقف والوسائل التعليمية.
- كفايات إنتاج الوسائل التعليمية.
- كفايات اختيار الوسائل التعليمية.
- كفايات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتوفرة في مراكز مناهل المعرفة.
- كفايات الصيانة الأولية.
- كفايات تدريب أسرة المدرسة والتواصل معهم.
- كفايات التقويم.

---

٢) عماد محمد حسن سالم (٢٠٠٧)."تصميم برنامج تدريبي لتنمية كفايات العاملين بمراكز مناهل المعرفة في ضوء احتياجاتهم المهنية والمستحدثات التكنولوجية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة حلوان.

٥. دراسة متعب الدوسري (٢٠٠٨)[١١١]

وفي نفس السياق تناولت هذه الدراسة موضوع التعرف على كفايات تكنولوجيا التعليم الواجب توافرهـــا لـــدى معلمي المواد الدينية بالمملكة العربية السعودية ،وكذلك التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي اللازم لتنمية هذهالكفايات .

وبلغت عينة البحث (٦٠) معلماً من معلمي المواد الدينية، (٣٠) ضابطة، و(٣٠) تجريبية.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: ثبوت فعالية البرنامج التدريبي المقترح المعد بالوســائط المتعـــددة الكمبيوترية في تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي (المهاري) لكفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي المواد الدينية.

٦. دراسة إدريس سلطان أحمد مقبل (٢٠١٠)[١١٢]

بينما حددتهذه الدراسة معارف ومهارات توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي تنميتها لدى معلمـــي المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية .والتعرف على أثر البرنامج التـــدريبي المقتـــرح في تنميـــة بعـــض مهـــارات توظيـــف مستحدثاتتكنولوجيا التعليم لدى معلمي المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية.

وبلغت عينة البحث من (٢٠) معلماً ومعلمة من المرحلة الثانوية بمدينة تُبن باليمن تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وكانت من أهم نتائج الدراسة:

١. التوصل إلى قائمة معارف ومهارات توظيف مستحدثات تكنولوجيا التي ينبغي تنميتها لدى معلمي المرحلة الثانويـــة في الجمهورية اليمنية، وتكونت القائمة في صورتها النهائية من (ثمانية محاور) موزعة على بعدين أحدهما نظري والآخر عملي

---

111) متعب عبدالله الدوسري (٢٠٠٨)."فعالية برنامج تدريبي باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية الكفايات التكنولوجية لمعلمي المواد الدينية بالمرحلة الإعدادية بالمملكة العربية السعودية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢) إدريس سلطان أحمد مقبل (٢٠١٠)."برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية مهارات توظيف مستحدثاتتكنولوجيا التعليم لمعلمي المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية"، **رسالة دكتوراه منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

وكل بعد يتكونمن أربعة محاور.

الجزء النظري: تضمن أربعة موديولات ويتم تعلمها ذاتياً وتقدم للمعلم مطبوعة أو على قـــرص مـــدمج (CD) والموديولات هي:

- مقدِّمة أساسية حول مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- تصميم التعليم القائم على مستحدثات تكنولوجيا التعليم.
- توظيف الكمبيوتر في التعليم.
- طرائق التدريس الإلكترونية.

الجز العملي: تضمن خمسة موديولات ويتم تعلمها ذاتياً بواسطة برنامج كمبيوتري متعدد الوسائطوالموديولات هي:

- توظيف برنامج Word في العملية التعليمية.
- توظيف برنامج Excelفي العملية التعليمية.
- مهارات توظيف برنامج power pointفي العملية التعليمية.
- توظيف الإنترنت Internet في العملية التعليمية.
- توظيف البريد الإلكتروني E-mailوبرامج المحادثة Chatفي العملية التعليمية.

٢. وبينت النتائج فعالية البرنامج التدريب في تنمية المكون المعرفي والأدائي لدى المعلمين وتنمية مهاراتهم لتصميم الـــدروس بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

التعليق على الدراسات التي تناولت تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على تكنولوجيا التعليم:

من خلال العرض السابق للدراسات يتضح ما يلي:

١- استهدفت هذه الدراسات إما تحديد الحاجات أو الكفايات التكنولوجية وتقسيمها إلى حاجـــات أو كفايات رئيسة وأخرى فرعية.

٢- تناولت بعض هذه الدراسات الحاجات أو الكفايات الأدائية والمعرفية.

٣- هدفت الدراسات إلى بناء برامج الكترونية تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين في ضوء الحاجات أو الكفايات التكنولوجية.

٤- تتفق الدراسات السابقة إلى ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على إنتاج وتوظيف تكنولوجيا التعليم.

٥- تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات بتدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة ببرنامج الكتروني قائم على التعلم الذاتي في ضوء حاجاته التكنولوجية.

٦- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تتناول حاجات معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

٧- استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في خطوات ومراحل إنتاج البرامج الالكترونية التدريبية أثناء الخدمة المقدمة للمعلمين.

٨- كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد أدوات البحث، وكيفية بنائها ،وتطبيقها.

المحور الرابع: الدراسات التي تناولت اتجاهات وتصورات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية:

١. دراسة جودت (٢٠٠٣) [١١٣]

سعت هذه دراسة إلى "بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الإنترنت وأثره على اتجاهات الطلاب نحو العلم عبر الشبكات"، وهدفت الدراسة إلى بناء نظام لتقديم مقرر إلكتروني في تكنولوجيا الوسائط المتعددة لطلاب الدراسات العليا، وقياس أثر هذا النظام على اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني على الشبكات، واستخدمت الدراسة المقابلات الشخصية مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لتحديد مواصفات النظام المقترح، واستخدمت كذلك مقياس لاتجاهات الطلاب نحو التعلم الإلكتروني، وتم تجربة النظام المقترح على عينة من (٣٠) طالباً وطالبة بالدبلوم المهني بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بجامعة حلوان.

---

113)مصطفى جودت مصطفى صالح (٢٠٠٣) . بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الإنترنت وأثره على اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني على الشبكات ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ،جامعة حلوان.

وتوصلت الدراسة إلى أن المجموعة التي استخدمت النظام في الدراسة حققت تغيراً إيجابياً أكبر من المجموعة التي درست في الكلية بالطريقة التقليدية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة التطبيق التدريجي للتعليم الإلكتروني بحيث يختار الطالب عدداً من المقررات التي يدرسها على الإنترنت إضافةً إلى مقررات أخرى يدرسها بالطريقة التقليدية حتى يعتاد الطلاب على هذا الأسلوب من التعلم.

٢. دراسة "مولتون" (٢٠٠٥)(١١٤)

وفي نفس السياق تأتي دراسة "مولوتون" لتناول التغيرات الحادثة في اتجاهات وميول مجموعة من المعلمين المفحوصين نحو تصميم وإدخال الوسائط المتعددة إلى فصولهم الدراسية في أعقاب المشاركة في برنامج تدريبي.

وتمثلت عينة الدراسة من (٦٢) من معلمي المدارس الابتدائية.

وتوصلت نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بمستويات إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة والوسائط المتعددة إلى فصولهم الدراسية إلى تمتع المعلمين الذين شاركوا في البرنامج التدريبي الحالي على إدخال الوسائط المتعددة إلى فصولهم الدراسية بميول واتجاهات إيجابية نحو إدخالها إلى فصولهم الدراسية.

٣- دراسة ماجدة إبراهيم (٢٠٠٥) (١١٥)

تناولت هذه الدراسة التنمية المهنية لمعلمي الفصل الواحد في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، وكانت أدوات الدراسة استطلاع رأى الخبراء والمهتمين بمدارس الفصل الواحد وتوصلت نتائج هذه الدراسة على أن معلمة الفصل الواحد تواجه العديد من التحديات التى تمس كل جوانب العمل التربوى من أهداف ومضامين ووسائل وأشكال وإدارة ومخرجات مما يدعو الى التطوير المستمر لمدارس الفصل الواحد التقليدية من برامج ومناهج تعليمية وأساليب تدريسية .

٤. دراسة "فيل" (٢٠٠٦)(١١٦)

114) Moulton, Shane W. (2005). A longitudinal study: The effect of a multimedia-training program on teacher attitude and willingness to integrate technology into classroom instruction. Ed.D. dissertation, Idaho State University, United States -- Idaho. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3162735).

115) ماجدة إبراهيم (٢٠٠٦). التنمية المهنية لمعلمي الفصل الواحد في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار**، جامعة عين شمس ، " معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين " ، القاهرة: دار الفكر العربي.

116)Feil, Mark Richard (2006). An investigation into the attitudes of secondary school science teachers toward professional development in a northern Delaware school district. Ed.D. dissertation, WilmingtonCollege (Delaware), United States

بينما تناولت هذه الدراسة قياس مدى تأثر تصورات واتجاهات معلمي مادة العلوم بالمدارس الثانوية التابعة لإحدى المديريات التعليمية الواقعة بشمال ولاية "ديلاور" الأمريكية حول برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.

وتمثلت عينة هذه الدراسة من خمسين من معلمي مادة العلوم بالمدارس الثانوية التابعة لإحدى المديريات التعليمية بشمال ولاية "ديلاور" الأمريكية.

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلىأن تصورات واتجاهات المعلمين المفحوصين تعد بشكل عام سلبية في ضوء غياب توافر الاحترام المهني لهم باعتبارهم مهنيين تعليميين يعرفون جيدا ما يرغبون في تحقيقه في المستقبل، وما الذي يحتاجون إلى القيام به لمساعدة طلابهم على تدعيم مستويات تحصيلهم الدراسي. كما أن الغالبية العظمى منهم شعرت بأن خصائصهم واحتياجاتهم المختلفة ليس لها أي قيمة على الإطلاق عند التخطيط لبرامج وأنشطة التنمية المهنية المقدمة لهم، وأنهم يشعرون بالملل من البرامج الحالية في هذا الصدد.

٥- دراسة عبد العاطي (٢٠٠٦) [١١٧]

وفي نفس السياق تأتي هذه الدراسة والتي سعت إلى تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية، واستخدمت الدراسة بطاقة لإجازة المقرر الإلكتروني واختبار تحصيلي واختبار للتفكير الناقد ومقياس لاتجاهات الطلاب نحو بيئة التعليم الإلكتروني القائم على الإنترنت، وقد أجريت الدراسة على مجموعتين من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية، درست المجموعة الأولى (٢٩ طالباً وطالبة) مقرراً إلكترونياً عن التعليم الإلكتروني مصمماً من منظور بنائي ودرست المجموعة الثانية (٢٨ طالباً وطالبة) مقرراً عن التعليم الإلكتروني مصمماً من منظور موضوعي.

وتوصلت الدراسة إلى أن كلاً من المقررين كان لهما أثر دال في تنمية التحصيل والتفكير الناقد، إلا أن المقرر المصمم من منظور بنائي حقق نتائج أفضل، وتوصلت أيضاً إلى أن المقرر المصمم من منظور بنائي لم يكن له أثر دال في نمو الاتجاه نحو بيئة التعليم الإلكتروني القائمة على الإنترنت في حين أن المقرر المصمم من منظور موضوعي كان له تأثير سلبي متوسط على نمو الاتجاه نحو بيئة التعليم الإلكتروني القائمة على الإنترنت، وأوصت الدراسة بعدم الانتقال المفاجئ من بيئة التعليم التقليدي إلى بيئة التعليم الإلكتروني حيث تكون هناك مرحلة انتقالية يدمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي جنباً إلى جنب.

-- Delaware. Retrieved July 11, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3203341.

117) حسن الباتع عبد العاطي (٢٠٠٦). "تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٦. دراسة "نوجيت" (٢٠٠٧)(١١٨)

بينما تناولت هذه الدراسة تصورات واتجاهات مجموعة مختارة من المعلمين حول خبراتهم في التنمية المهنية ومـــدى تأثيرها على مخرجات تعلم الطلاب.

وتمثلت عينة الدراسة من ثمانية معلمين شاركوا في الماضي في عدد من أنشطة وبرامج التنمية المهنية، والذين تنطبق عليهم ثلاثة معايير رئيسية للمشاركة في هذه الدراسة وهي:

- التدريس لطلاب الصف الدراسي الأول أو الثاني من التعليم.
- التمتع بسنوات خبرة تبلغ (٥) أعوام أو أكثر في مجال العمل بالتدريس.
- وصفهم من جانب مديري مدارسهم على أنهم يتمتعون بحب التدريس، والرغبة في المشاركة في اكتساب خبرات التنمية المهنية، وتطبيق ما يتم تعلمه فيها داخل فصولهم الدراسية.

وتوصلت نتائج هذه الدراسة بوضوح عن تقدير المعلمين المشاركين فيها لخبراتهم في التنمية المهنية ومدى إسهامها في تحسين إستراتيجياتهم التدريسية في الوقت نفسه الذي زودتهم فيه بمعرفة متسقة وذات طابع عملي في مجال التدريس.

٧- دراسة شعبان (٢٠٠٧) (١١٩)

كما قام شعبان(٢٠٠٧) بدراسة بعنوان "فاعلية التعلم التعاوني والفردي القائم على الشبكات في تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني"، وهدفت الدراسة إلى التعرف علـــى فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على الشبكات تستخدم فيها أنماط التعلم التعاوني والفردي لتنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية لإنتاج برنامج تعلم إلكتروني، ثم البحث عن اتجاهات الطلاب نحو بيئة التعليم الإلكتروني، ومن النتائج التي توصلت الدراسة إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب الذين يستخدمون نمط التعلم التعاوني في القياسين القبلي والبعدي في التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات استخدام البرامج الجاهزة لإنتاج برامج قائمة على التعليم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق بين نتائج طلاب المجموعتين التجريبيتين في التحـــصيل المعـــرفي المرتبط بمهارات استخدام البرامج الجاهزة لإنتاج برامج التعليم الإلكتروني يرجع للأثر الأساسي لنمط التعلم لصالح الطـــلاب الذين يستخدمون التعلم التعاوني في قياس الاتجاهات نحو بيئة التعليم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وكـــذلك بالنـــسبة

---

[118])Nugent, T.(2008). A narrative inquiry of teachers' perceptions regarding their professional development experiences. Ph.D. dissertation, Western Michigan University, United States -- Michigan. Retrieved July 11, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3293181.

119) ياسر عبد العزيز شعبان (٢٠٠٧). "فاعلية التعلم الإلكتروني والفردي القائم على الشبكات في تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

لمتوسط درجات الطلاب الذين يستخدمون نمط التعليم الفردي في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي، وأوضحت أيضا وجود فروق ذات إحصائياً بين درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مهارات استخدام البرامج الجاهزة لإنتـــاج بـــرامج التعليم الإلكتروني لصالح الطلاب اللذين يستخدمون نمط التعلم التعاوني بينما أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاتجاهات نحو بيئات التعليم الإلكتروني.

٨. دراسة "براون" (٢٠٠٧)[(١٢٠)]

تهدف هذه الدراسة إلى تناول تصورات واتجاهات معلمي المدارس العامة بإحدى المديريات التعليمية الشبه حضرية التابعة لولاية "ميتشجان" الأمريكية حول فاعلية المشاركة في برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومدى تأثيرها في مساعدتهم على زيادة معرفتهم بماهية الإستراتيجيات والطرق التدريسية الفعالة التي يمكنها مساعدتهم في الوفاء بالاحتياجات التعليميـــة للطلاب المتنوعين في فصولهم الدراسية.

وتمثلت عينة الدراسة من ١٠٤ من معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم الذين يعملون بعدد من المدارس العامة التابعة لإحدى المديريات التعليمية الواقعة بمقاطعة "أوكلاند" بولاية ميتشجان الأمريكية.

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين المفحوصين المشاركين فيها تمتعوا- بشكل عام- باتجاهات إيجابية نحو الاستفادة من برامج التنمية المهنية في تفعيل تعليم طلاب اللغة الإنجليزية ذوي المستويات الدراسية المنخفضة.

---

120) Brown, C.(2007). Impact of Professional Development on Teaching Limited English Proficient Students in a suburban school district. Ed.D. dissertation, Wayne State University, United States -- Michigan. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3285671.

فروض البحث

بعد الانتهاء من إعداد الإطار النظري للبحث والتعرف على البحوث والدراسات السابقة المتصلة به وأهم نتائج تلك الدراسات تم صياغة الفروض الخاصة بالبحث على النحو التالي:

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي) للاختبار التحصيلي المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي) لبطاقة الملاحظة المرتبطة بمستوى الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية بمجالاتها الثلاث والمجموع الكلى لها لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي) لمقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية لصالح التطبيق البعدي.

الفصل الرابع

إجراءات البحث (المنهج والمواد وتصميم الأدوات)

يتناول الباحث في هذا الفصل تصميم أدوات البحث، ثم يعرض إجراءات البحث وخطوات بناء البرنامج الإلكتروني المقترح للتنمية المهنية في ضوء نموذج التصميم التعليمي الذي اتبعه الباحث، كما يتناول كيفية تصميم وإعداد أدوات البحث وضبطها، والتأكد من صلاحيتها، وذلك وفقاً للمحاور التالية:

١- **المحور الأول**:.إعداد أدوات البحث.

٢- **المحور الثاني**: التصميم التجريبي للبحث.

٣- **المحور الثالث**: بناء البرنامج الإلكتروني .

٤- **المحور الرابع**: التجربة الميدانية للبحث.

المحور الأول: إعداد أدوات البحث:

استلزم إجراء البحث الحالي استخدام مجموعة من الأدوات هي:

- قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
- اختبار تحصيلي مرتبط بالمعارف والمفاهيم التي يحتاجها معلم اللغة العربية.
- بطاقة ملاحظة أداء المعلمين لمهارات استخدام تكنولوجيا التعليم.
- مقياس اتجاه المعلمين نحو التنمية المهنية.

الفصل الرابع

تجربة البحث (المنهج والمواد وتصميم الأدوات)

المحور الأول: إعداد أدوات البحث

المحور الثاني: التصميم شبه التجريبي للبحث

المحور الثالث: بناء البرنامج الإلكتروني المقترح للتنمية المهنة لمعلم اللغة العربية

المحور الرابع: التجربة الميدانية للبحث

١. قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

يتطلب البحث الحالي إعداد قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في بناء وضبط القائمة:

١-١ تحديد الهدف من القائمة:

استهدفت هذه القائمة تحديد قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

١-٢ تحديد المعارف والمهارات التي تتضمنها القائمة:

تشتمل هذه القائمة في صورتها النهائية على أربعة محاور، وعدد (٣٤) فقرة موزعة على المحاور الأربعة، والجدول التالي يوضح محاور القائمة وفقرات كل محور:

جدول (٣)

محاور وفقرات قائمة الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

م	المحور	الفقرات
١	حاجات تدريبية تتعلق ببعض قيادة الحاسوب	من ١ إلى ١٠
٢	الحاجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية للتعليم الإلكتروني..	من ١١ إلى ١٨
٣	استخدام شبكة الإنترنت	من ١٩ إلى ٢٦
٤	توظيف تكنولوجيا التعليم في تعلم اللغة العربية	من ٢٧ إلى ٣٤

وقد روعي أن ترتب المعارف والمهارات ترتيباً منطقياً، كما روعي عند صياغة الفقرات – التي تعبر عن المعارف والمهارات – مراعاة الجوانب التالية:

١-٢-١ وصف المعارف في عبارة قصيرة.

١-٢-٢ أن تكون العبارة دقيقة وواضحة وموجزة.

١-٣ التقدير الكمي لمعارف ومهارات القائمة:

استخدم الباحث التقدير الكمي لمعارف ومهارات القائمة حتى يمكن تحديد الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وتم استخدام التقدير الكمي للقائمة كما يلي:

١-٣-١ اشتملت القائمة على ثلاثة مستويات لدرجة المناسبة (مناسبة، قابلة للتعديل، غير مناسبة).

جدول (٤)

التقدير الكمي لدرجة المناسبة

درجة الأهمية		
مناسبة	قابلة للتعديل	غير مناسبة
٣	٢	١

ويتم تسجيل أداء السادة المحكمين بوضع علامة (√) أمام الكفاية التكولوجية وفقاً لدرجة مناسبتها لمعلم اللغة العربية.

١-٤ تعليمات القائمة:

أخذ الباحث في اعتباره أن تكون تعليمات القائمة واضحة ومحددة، كما تم تحديد هدف القائمة حتى يتسنى لأي محكم الإجابة عليها بدقة، وتوجه تلك التعليمات السادة المحكمين إلى قراءة محتويات القائمة بدقة، والتعرف على محاورها ومستويات درجة المناسبة.

١-٥ القائمة في صورته النهائية:

بعد تحديد الهدف من القائمة وتحديد المستلزمات التكنولوجية التي تتضمنها القائمة تمت صياغة القائمة في صورتها الأولية، ثم تم عرضها على السادة المحكمين، وإجراء التعديلات وفق مقترحاتهم وآرائهم، وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية[١٢١]، والتي تكونت من أربعة محاور، و(٣٤) فقرة تندرج تحت المحاور الأربعة الرئيسة.(ملحق رقم ٣)

٢- الاختبار التحصيلي

قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات استخدام تكنولوجيا التعليم، وقد مر بناء الاختبار بالمراحل التالية:

٢-١تحديد هدف الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل عينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في الجانب المعرفي المرتبط بمهارات استخدام تكنولوجيا التعليم وفقاً لمستويات بلوم المعرفية الثلاث وهي: (التذكر – الفهم – التطبيق)، قبل وبعد التجربة الميدانية للبحث.

٢-٢تحديد وصياغة مفردات الاختبار:

تم تحديد نوعين من أشكال الاختبارات الموضوعية ليستخدما في إعداد الاختبار وهو (الاختيار من متعدد) ، (والصواب والخطأ)، وقام الباحث بمراعاة ما يلي:

٢-٢-١ عدم وضع الإجابات الصحيحة بنظام ثابت، بل يتم توزيعها عشوائياً وبشكل غير منتظم حتى لا تتيح للمتدربين فرصة للتخمين.

٢-٢-٢ أن تحتوي كل مفردة على فكرة واحدة ومحددة.

٢-٢-٣ ألا تكون من بدائل الإجابات ما يشير صراحة إلى الإجابات الصحيحة.

٢-٢-٤ أن تكون الأسئلة لها إجابة واحدة (موضوعية).

٢-٢-٥ ألا تحتاج المفردة إلى إضافة جديدة إليها.

٢-٣وضع تعليمات الاختبار:

بعد صياغة مفردات الاختبار وضع الباحث تعليمات الاختبار، وقد روعي عند صياغتها ما يلي:

٢-٣-١ أن يحدد الهدف من الاختبار.

٢-٣-٢ أن تكون التعليمات سهلة وواضحة ومباشرة.

٢-٣-٣ أن توضح التعليمات طريقة تسجيل الإجابة ومكانها.

٢-٣-٤ أن يقرأ المتدرب كل سؤال بعناية ودقة قبل الإجابة.

٢-٣-٥ أن يتأكد المتدرب من رقم السؤال في كراسة الأسئلة قبل الإجابة عنه.

٢-٣-٦ توضيح عدد الأسئلة التي يشملها الاختبار وزمنه.

٢-٤التحقق من صدق الاختبار:

٢-٤-١ صدق المحكمين

الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه، ولذلك تهدف هذه الخطوة إلى التحقق من تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له، وذلك عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج، وتكنولوجيا التعليم[١٢٢]، وذلك بهدف استطلاع رأيهم فيما يلي:

- دقة الصياغة اللغوية لكل مفردة.
- مدى ملائمة العبارات لمستوى فهم المعلم.
- إضافة بعض الأسئلة المهمة، وحذف الغير مهمة.

---

[121]) ملحق (٣)قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

[122]) ملحق (٤) قائمة بأسماء الخبراء والمحكمين على أدوات الدراسة.

- مدى مناسبة الأسئلة لعناصر المحتوى.

- مدى صلاحية الاختبار للتطبيق.

وبلغت نسبة إجماع آراء المحكمين على الاختبار التحصيلي ٨٧ %، وذلك بعد قيام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، والتي تمثلت فيما يلي: إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار، كما استبدل و حذف بعض الكلمات تأكيداً للوضوح.

٢-٤-٢صدق الاتساق الداخلي (صدق المضمون)

المقصود هنا التحقق من صدق الاختبار من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٥)

معامل ارتباط مفردات الاختبار التحصيلي بالدرجة الكلية

رقم المفردة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١
معامل الارتباط	٠,٨١	٠,٦٤	٠,٨٤	٠,٥٣	٠,٨٣	٠,٧٦	٠,٧٥	٠,٥٢	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٧٢
رقم المفردة	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢
معامل الارتباط	٠,٦٨	٠,٨٥	٠,٩٣	٠,٧٠	٠,٧٤	٠,٥٣	٠,٩٠	٠,٥٤	٠,٧٢	٠,٩٦	٠,٦٤
رقم المفردة	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧						
معامل الارتباط	٠,٧٣	٠,٧٠٣	٠,٨٦	٠,٥٧	٠,٩١						

٢-٥جدول مواصفات الاختبار:

قام الباحث بإعداد جدول المواصفات في ضوء تصنيف "بلوم" للأهداف المعرفية،وذلك لتحديد عدد المفردات التي ترتبط بكل مستوى من مستويات (التذكر- الفهم- التطبيق)وتم تحديد الأهمية النسبية للأهداف،وفيما يلي جدول المواصفات للاختبار التحصيلي:

جدول (٦)

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

محتوى الاختبار	مستويات الأهداف			مجموع أهداف كل جزء من أجزاء الاختبار	الوزن النسبي للجزء %
	تذكر	فهم	تطبيق		
الجزء الأول	٢، ٣، ٧، ٨، ١١	١، ٤، ٥، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦	٦، ٩، ١٣، ١٥، ١٧	١٧/٢٧ ×١٠٠ =	٦٣%
الجزء الثاني	١٨، ٢١، ٢٤، ٢٦	٢٢، ٢٣، ٢٥	١٩، ٢٠، ٢٧	١٠/٢٧ ×١٠٠ =	٣٧%
الأوزان النسبية للأهداف	٩/٢٧ ×١٠٠ = ٣٣%	١٠/٢٧ ×١٠٠ = ٣٧%	٨/٢٧ ×١٠٠ = ٣٠%	٢٧	١٠٠%

٢-٦التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

بعد التحقق من صدق الاختبار التحصيلي، أجريت التجربة الاستطلاعية على مجموعة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من غير عينة البحث، بلغ عددهم (٧) معلماً، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

- حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار
- حساب معامل التمييز.
- حساب معامل ثبات الاختبار.
- تحديد الزمن المناسب للاختبار.

٢-٦-١ حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار

تم حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \left(\frac{\text{ص}}{\text{ص+خ}} \right)$$

* ص = عدد الإجابات الصحيحة.

* خ = عدد الإجابات الخطأ.

وبناء على تطبيق هذه المعادلة تعتبر مفردات الاختبار التي بلغ معامل سهولتها (٠,٨٠) أو أكبر مفردات أو أسئلة شديدة السهولة، والمفردات التي بلغ معامل سهولتها أقل من (٠,٢٠) مفردات أو أسئلة شديدة الصعوبة، وكانت نتيجة ذلك حذف ثلاث مفردات من مفردات الاختبار حيث زاد معامل سهولتهما عن (٠,٨٠).

كما تم حساب معامل الصعوبة من خلال المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = ١- معامل السهولة.

٢-٦-٢حساب معامل التمييز

يعبر معامل التمييز عن قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار على التمييز بين الأداء المرتفع والأداء المنخفض لأفراد العينة في الاختبار، وتم حسابه من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز للمفردة} = \sqrt{\text{معامل السهولة} \times \text{معامل الصعوبة}}$$

والتعويض في المعادلة أمكن تحديد معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار[١٢٣]، مع الوضع في الاعتبار أن المفردة التي تحصل على معامل تمييز أقل من (٠,٢) ذات قدرة تميزيه ضعيفة.

٢-٦-٣حساب معامل ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد في نفس الظروف، والهدف من قياس ثبات الاختبار هو معرفة مدى خلو الاختبار من الأخطاء التي تغير من أداء الفرد من وقت لآخر على نفس الاختبار، وتم حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ Crounbach التالية:

---

[123]) ملحق (٥) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي.

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1-\frac{\sum s^2{}_i}{s_i^2}\right]$$

* k = عدد مفردات الاختبار.

* s_i^2 = تباين الاختبار ككل.

* $\sum s^2{}_i$ =مجموع تباينات المفردات.

وبلغ مقداره (٠,٨٨)، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، ومن ثم يمكن الوثوق في النتائج التي يتم الحصول عليها عند تطبيق الاختبار على عينة البحث.

٢-٦-٤تحديد الزمن المناسب للاختبار

قام الباحث بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل معلم في الإجابة على الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.

الزمن المناسب للاختبار = ١٣٦ دقيقة ÷ ٩ طالب = ١٥ دقيقة.

٢-٧طريقة تصحيح الاختبار:

يحصل المعلم على درجة واحدة على كل مفردة يجيب عنها إجابة صحيحة، وصفر على كل مفردة يتركها أو يجيب عنها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٧) درجة[١٢٤].

وبعد هذه الإجراءات أصبح الاختبار في صورته النهائية وصالحاً للاستخدام إن شاء الله[١٢٥].

٣- بطاقة ملاحظة أداء المعلمين لمهارات استخدام الاحتياجات التدريبية

يتطلب البحث الحالي إعداد بطاقة ملاحظة أداء المعلمين لمهارات استخدام الاحتياجات التدريبية، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في بناء وضبط بطاقة الملاحظة:

٣-١تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

استهدفت هذه البطاقة قياس مهارات استخدام الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

٣-٢ تحديد الأداءات التي تتضمنها البطاقة:

تشتمل هذه البطاقة في صورتها النهائية على (٢٤) مهارات رئيسية وعدد (١٥١) مهارة فرعية، وقد روعي أن ترتب المهارات ترتيباً منطقياً، كما روعي عند صياغة المهارات مراعاة الجوانب التالية:

٣-٢-١ وصف الأداء في عبارة قصيرة.

٣-٢-٢ أن تكون العبارة دقيقة وواضحة وموجزة.

٣-٢-٣ أن تقيس كل عبارة سلوكاً محدداً واضحاً.

٣-٢-٤ أن تبدأ العبارة بفعل سلوكي في زمن المضارع.

٣-٢-٥ أن تصف المهارة الفرعية المهارة الرئيسية التابعة لها.

٣-٣التقدير الكمي لأداء معلمي اللغة العربية:

استخدام الباحث التقدير الكمي بالدرجات حتى يمكن التعرف على مستويات معلمي اللغة العربية في كل مهارة، وتم استخدام التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة كما يلي:

٣-٣-١ اشتملت البطاقة على ثلاثة مستويات للأداء (جيد، متوسط، ضعيف).

٣-٣-٢ تم توزيع درجات التقييم لمستويات الأداء كالتالي:

---

[124]) ملحق (٦) مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي.

[125]) ملحق (٧) الاختبار التحصيلي.

جدول (٧)

التقدير الكمي لمستويات الأداء

مستوى الأداء		
جيد	متوسط	ضعيف
٢	١	صفر

- المستوى جيد: إذا قام معلم اللغة العربية بأداء المهارة بدقة ونجاح كامل.
- المستوى متوسط: إذا قام معلم اللغة العربية بأداء المهارة مع حدوث خطأ.
- المستوى ضعيف: في حالة عدم قدرة معلم اللغة العربية على أداء المهارة.

ويتم تسجيل أداء معلم اللغة العربية بوضع علامة (√) أمام مستوى الأداء المناسب لأدائه، ويتم الحصول على الدرجة الكلية لمعلم اللغة العربية بتجميع تلك الدرجات، والتي يتم من خلالها الحكم على مستوى أدائه في المهارات المتضمنة في البطاقة، وعلى هذا يكون مجموع الدرجات في بطاقة الملاحظة يساوي (٣٠٢) درجة.

٣-٤تعليمات بطاقة الملاحظة:

راعى الباحث أن تكون تعليمات بطاقة الملاحظة واضحة ومحددة، كما تم تحديد هدف البطاقة حتى يتسنى لأي ملاحظ استخدامها بدقة، وتوجه تلك التعليمات معلم اللغة العربية إلى قراءة محتويات البطاقة بدقة، والتعرف على مستويات الأداء والتقدير الكمي لكل مستوى.

٣-٥الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة:

بعد تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة وتحديد الأداءات التي تتضمنها البطاقة تمت صياغة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، والتي تكونت من (٢٤) مهارات رئيسية، و(١٥٨) مهارة فرعية تندرج تحت المهارات الرئيسية.

٣-٦ضبط بطاقة الملاحظة:

في هذه الخطوة يتم التحقق من صدق البطاقة وثباتها، وذلك للتأكد من مدى صلاحيتها للاستخدام كأداة لتقويم المهارات المطلوب أدائها، وقد تم التحقق من ذلك من خلال ما يلي:

٣-٦-١ التحقق من صدق البطاقة

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس اللغة العربية، وذلك بهدف التحقق من صدق البطاقة من خلال التأكد من سلامة الصياغة الإجرائية للبطاقة، ووضوحها، وإمكانية ملاحظة الأداء، وقد اقترح السادة المحكمين بعض التعديلات والتي منها:

- إعادة صياغة بعض بنود البطاقة.
- استبدال بعض المهارات بمهارات أخرى.
- دمج بعض المهارات.
- حذف بعض المهارات لتكرارها.

هذا وقد تم إجراء التعديلات المقترحة.

٣-٦-٢ ثبات بطاقة الملاحظة

حساب بطاقة الملاحظة يكون بتعدد الملاحظين على أداء معلم اللغة العربية الواحد، ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديراتهم باستخدام معادلة كوبر Cooper:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد المهارات الفرعية التي تم الاتفاق عليها}}{\text{عدد المهارات الفرعية التي تم الاتفاق عليها} + \text{عدد المهارات الفرعية التي تم الاختلاف بشأنها}} \times ١٠٠$$

وذلك من خلال الاستعانة باثنين من الزملاء، وذلك بعد عرض بطاقة الملاحظة عليهم للتعرف على محتواها وعلى تعليمات استخدامها، ثم ملاحظة أداء ثلاثة من معلمي اللغة العربية، ثم حساب معامل اتفاق الملاحظين الثلاث لكل معلم لغة عربية على حده، والجدول التالي يوضح معامل اتفاق الملاحظين على أداء معلمي اللغة العربية الثلاث.

جدول (٨)

معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء معلمي اللغة العربية الثلاث

معامل الاتفاق على أداء المعلم الأول	معامل الاتفاق على أداء المعلم الثاني	معامل الاتفاق على أداء المعلم الثالث	متوسط معامل الاتفاق على معلمي اللغة العربية الثلاث
٩٣%	٩١%	٨٨%	٩٠%

ومن الجدول السابق نرى أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين على معلمي اللغة العربية الثلاث بلغ (٩٠)، مما يعني أن بطاقة الملاحظة ثابتة بدرجة تؤهلها لأن تكون صالحة للتطبيق كأداة قياس.

٣-٧بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:

أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية على (٢٤) مهارات رئيسية وعدد (١٥١) مهارة فرعية[126]، وذلك بعد التأكد من صدقها وثباتها، وأصبحت صالحة لتحقيق الهدف منها، وهو قياس مستوى أداء معلمي اللغة العربية في استخدام الاحتياجات التدريبية.

٤- مقياس الاتجاهات:

وقد مر المقياس بالخطوات التالية:

٤-١ تحديد الهدف من مقياس الاتجاهات:

يهدف المقياس إلي قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية نحو التنمية المهنية، وذلك قبل التعرض إلي البرنامج الإلكتروني المقترح وبعده.

٤-٢ مصادر بناء المقياس:

تم بناء المقياس بالاعتماد على العديد من الدراسات والأدبيات، التي تناولت كيفية بناء وتصميم مقاييس اتجاهات المعلمين.

٤-٣ صياغة عبارات المقياس:

بعد تحديد المصادر السابقة قام الباحث بصياغة عبارات المقياس والتي تكونت من (٢١) بعضها عبارات إيجابية والبعض الآخر عبارات سلبية، وقد روعي عند صياغتها الاعتبارات التالية:

- استبعاد العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.
- خلو العبارات من الغموض.
- احتواء العبارات لموضوع الاتجاهات بصورة صريحة أو ضمنية.

٤-٤ تحديد طريقة تقدير عبارات المقياس:

بدراسة الأدبيات التي تناولت طرق وأساليب بناء المقاييس، رأى الباحث إتباع طريقة "ليكرت" Likert Type للتقديرات المتجمعة، وذلك لمزاياها العديدة من حيث:

- القدرة علي التمييز.
- سهولة تطبيق المقياس.
- سهولة تصحيح المقياس ومعالجة نتائجه.

[126]) ملحق (٨) بطاقة ملاحظة الأداء.

- إجابة كل عبارة تحتمل جميع درجات الموافقة أو المعارضة.

ومن خلال طريقة ليكرت يتم تقديم العبارات للفرد وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل للاستجابة هي (موافق، محايد، غير موافق)، للحصول على تباين محدد من قِبل المعلمين في استجاباتهم.

جدول (٩)

طريقة ليكرت للحصول على تباين محدد

العبارة / الدرجة	موافق	محايد	غير موافق
العبارة الموجبة	٣	٢	١
العبارة السالبة	١	٢	٣

٤-٥ تعليمات المقياس:

تم صياغة تعليمات المقياس ووضعها بالصفحة الأولي، بحيث تتضمن تلك التعليمات، توضيح الهدف من المقياس، تقديم وصفاً مختصراً للمقياس وطريقة الإجابة عليه من خلال عرض أحد الأمثلة لتوضيح كيفية استخدام المعلم للمقياس، التنبيه علي المعلمين بأهمية الإجابة علي جميع بنود المقياس، مع عدم وجود إجابة صحيحة وأخري خطأ وبالتالي فإن هذا المقياس ليس إلا مجرد تعبير صادق عن الرأي.

٤-٦ تقدير صدق المقياس:

- الصدق الظاهري للمقياس:

تم تقدير الصدق الظاهري للمقياس بعرضه علي مجموعة من المحكمين لأخذ آرائهم بالمقياس، وقد أشار السادة المحكمين إلي بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لبعض بنود المقياس، وقد قام الباحث بتعديلها جميعاً.

- حساب ثبات المقياس:

لحساب الثوابت الإحصائية للمقياس تم تطبيقه علي عينة استطلاعية قوامها (٧) معلم، من معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وتم تصحيح أوراق الاستجابة ورصد الدرجات تمهيداً لحساب الثوابت الإحصائية للمقياس.

وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Crounbach التالية:

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum s^2{}_i}{s_i^2}\right]$$

* k = عدد مفردات المقياس.

* s_i^2 = تباين المقياس ككل.

* $\sum s^2{}_i$ =مجموع تباينات المفردات.

وجاء ثبات المقياس (٠,٩٢) وهي قيمة مناسبة للثبات تصلح كأساس للتطبيق.

- حساب الصدق الذاتي للمقياس:

يحسب بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وقد وجد أنه يساوى (٠,٩٥٩) وهى تمثل نسبة عالية من الصدق الذاتي.

٤-٧ تحديد زمن الاستجابة للمقياس:

علي ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للمقياس، تم حساب الزمن المناسب له، وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه المعلمون في الإجابة علي كل المفردات، واتضح أن زمن تطبيق المقياس لا يتجاوز (١٢) دقيقة.

٤-٨ الصورة النهائية للمقياس:

بعد الانتهاء من المراحل السابقة أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٢١) عبارة، منها (١١) عبارة سلبية، و(١٠)عبارة موجبة ،وعليه فإن المقياس في صورته النهائية [١٢٧]صالح للتطبيق في التجربة النهائية للبحث.

المحور الثاني: التصميم التجريبي

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تطلب ذلك استخدام التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم القبلي، البعدي باستخدام مجموعة تجريبية واحدة.

جدول رقم(١٠)

التصميم شبه التجريبي للبحث

	التطبيقالقبلي	المعالجة	التطبيقالبعدي
مجموعة تجريبية	١- الاختبار التحصيلي ٢- بطاقةالملاحظة ٣- مقياس الاتجاه	**البرنامج الإلكتروني**	١- الاختبار التحصيلي ٢- بطاقة الملاحظة ٣- مقياس الاتجاه

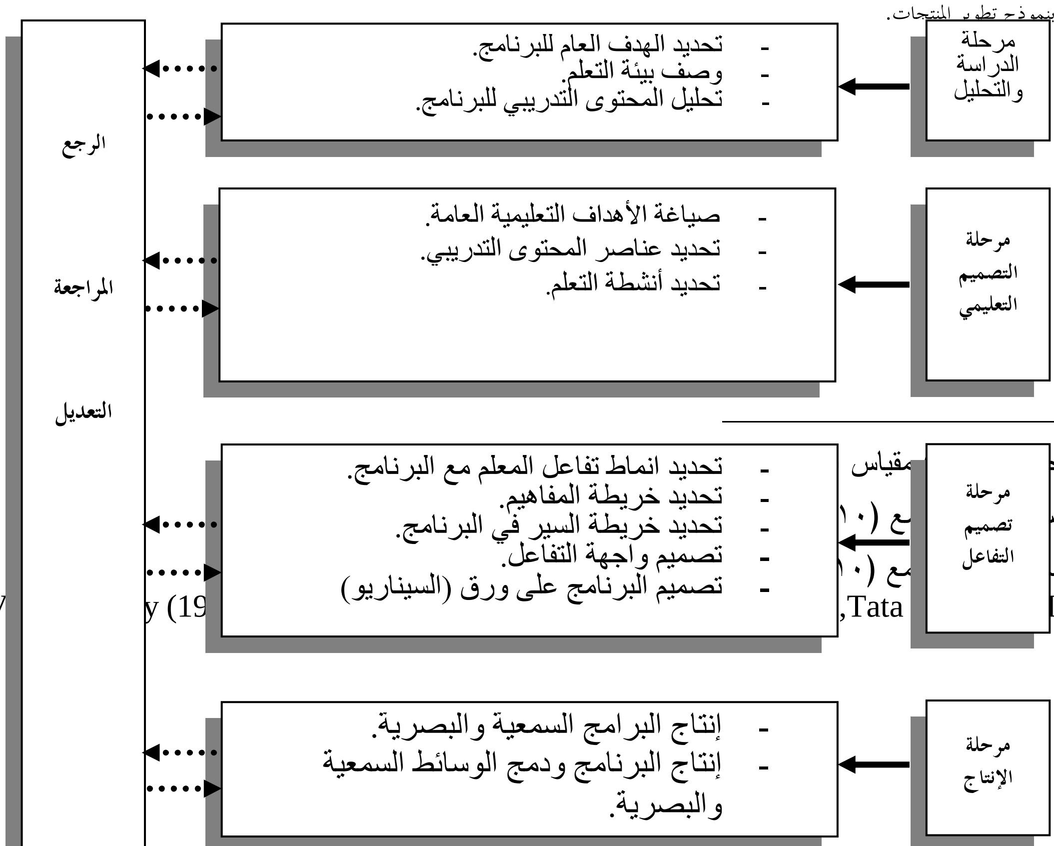
من التصميم التجريبي للبحث نجد أن أدوات البحث تطبق قبلياً على المجموعة التجرية قبل التجربة، ثم تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (البرنامج الإلكتروني)، ثم تطبق أدوات البحث بعدياً على المجموعة التجريبية.

المحور الثالث: بناء البرنامج الالكتروني

لما كان الهدف من البحث تصميم برنامج الكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية، فقد صمم الباحث ذلك وفق نموذج تعليمي يتناسب مع عينة البحث.

ويعرف حسن جامع (٢٠١٠) النموذج التعليمي بأنه :خطة توجيهية تتبنى نظرية تعلم محددة لتحقق مجموعة من نواتج تعليمية وإجراءات،وأنشطة مسبقة تسهل على المعلم عملية تخطيط أنشطته التدريسية على مستوى الأهداف، والتنفيذ والتقويم.([١٢٨])

ويوجد العديد من نماذج التصميم التعليمي Instructional Design models المتعلقة بإنتاج البرامج التعليمية بصفة عامة، والبرامج التعليمية الإلكترونية بصفة خاصة، وتم تحليل بعض تلك النماذج للاستفادة منها في الخروج بنموذج تصميم تعليمي يتناسب مع البحث الحالي، ومن هذه النماذج([١٢٩])نموذج "كمب" Kemp، نموذج عبد اللطيف الجزار، نموذج محمد عطية خميس نموذج،نموذج "جيرلاش "Gerlach ، نموذج "ديك وكاري" Dick & Carrey"،نموذج كافاريل Caffarella ،ونموذج علي محمد عبدالمنعم،ونموذج أحمد محمد عبدالسلام، وقد تبنى البحث الحالي نموذج "**فوجان تاى Vaughan,Tay**"، وذلك نظراً لأنه من أكثر النماذج فعالية بحيث يمكن استخدامها في التصميم التعليمي لنظم التعليم القائمة على البرامج الإلكترونية حيث يمكن لتلك النماذج أن تستوعب جميع خصائص الحاسب الآلي كوسيط له ما يميزه، هذا فضلاً عن أن أهم ما يميز نموذج "فوجان تاى"([١٣٠])هو مرونته الشديدة،حيث يمكن تطبيقه على نظم تعليمية عديدة كنظم التعلم عن بعد والتعلم على الخط المباشر والتعلم المبنى على الكمبيوتر، كما أن هذا النموذج مناسب للعينة وسهل الاستخدام، وتم تطبيقه في تطوير النظم والبرامج التعليمية بنجاح، ولعل هذا ما دفع البعض لوصفه بنموذج تطوير المنتجات.



١) ملح... مقياس

٢) حس... ع (١٠

٣) حس... مع (١٠

130) V... y (19... ,Tata ... Hill

شكل (٢): نموذج "فوجان تاى" لتصميم البرامج التدريبيةالإلكترونية

وفيما يلي وصف تفصيلي للإجراءات التي اتبعت في كل مرحلة من مراحل هذا النموذج:

١- مرحلة الدراسة والتحليل Analysis

ويندرج تحت هذه المرحلة الخطوات الفرعية التالية:

١-١ تحديد الهدف العام للبرنامج:

تعد عملية تحديد الأهداف التدريبية من الخطوات الضرورية في تصميم وإنتاج البرامج التدريبية عامة والبرامج الإلكترونية خاصة، حيث تفيد في تحديد عناصر المحتوى التدريبي المناسب، واختيار الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، بالإضافة إلى أنها تساعد في تحديد وسائل وأساليب القياس المناسبة للتعرف على مدى ما اكتسبه المعلمون من خبرات تدريبية.

وفي ضوء ذلك قام الباحث بتحديد الهدف العام للبرنامج معتمد على تصورات الخبراء والمتخصصين، حيث يتمثل الهدف العام في التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ويتفرع من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

- إكساب معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بعض مهارات قيادة الحاسوب
- إكساب معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية الأسس النظرية للتعليم الإلكتروني.
- إكساب معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية استخدام شبكة الانترنت
- إكساب معلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائيةتوظيف تكنولوجيا التعليم أثناء تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

١-٢ وصف بيئة التعلم:

يمكن وصف بيئة التعلم التي استخدمت في البرنامج موضع البحث الحالي بأنها بيئة التعلم المفرد، وهى البيئة التي تتطلب أن يكون زمن التعلم من العوامل المتغيرة، وليس الثابتة، كما أن البرنامج استخدم في مرحلة التعليم ما بعد الجامعي (معلمي اللغة العربية).

١-٣ تحليل المحتوى التدريبي للبرنامج:

تم تحديد واختيار المحتوى التدريبي المناسب للأهداف السلوكية،وقام الباحث بمراجعة البحوث، والدراسات، والأدبياتالتي تدور حول التنمية المهنية التكنولجية، وتم تقديم هذا المحتوى في صورة أربعة موديولات كل موديول يتضمن موضوعاً من الموضوعات، ويغطي واحداً من الأهداف العامة للبرنامج الحالي.

١-٤ تحديد أسلوب التعلم:

تمت عملية الدراسة للبرنامج المقترح وفق أسلوب التعلم الذاتي، حيث تعتمد عملية التعلم على التفاعل بين المعلم والبرنامج، والذي تم تقديمه من خلال الحاسوب، بحيث يصبح لكل معلم من معلمي اللغة العربية جهاز مستقل يستطيع الدراسة من خلاله، وقد تأكد الباحث أن الأجهزة التي ستستخدم في عملية التعلم ذات مواصفات تصلح لعرض برامج تعليمية قائمة على الوسائط المتعددة Multimedia دون إبطاء، حيث إن مواصفات أجهزة الحاسوب كما يلي:

- معالج طراز Intel, P4, 3.6 GHz / 2MBCach.
- الذاكرة ٢ جيجا بايت 2 G.B RAM.

- كارت شاشة ٥١٢ ميجا بايت VGA card 512 M.B.
- قرص صلب ٣٢٠ جيجا Hard Disk 320 G.B SATA.
- شاشة ١٧ بوصة إل سي دي (Monitor 17 Inch (LCD + سماعات داخلية.
- مشغل أقراص DVD-R/RW.
- بطاقة صوت Sound Card Integrated.
- فأرة ولوحة مفاتيح Keyboard, Mouse.

٢- مرحلة التصميم التعليمي Instructional Design

ويندرج تحت هذه المرحلة الخطوات الفرعية التالية:

٢-١ صياغة الأهداف التعليمية:

من خلال الأهداف العامة للبرنامج والذي تم تحديدها مسبقاً قام الباحث بصياغة الأهداف التعليمية للبرنامج في الأهداف التالية: بحيث يكون المعلم قادر على أن :

٢/١/١ ينشئ وينظم الملفات الخاصة بمواد اللغة العربية.

٢/١/٢ يتعامل مع نظام التشغيل "Windows" وإصداراته المختلفة.

٢/١/٣ يستخدم الأجهزة الملحقة بالحاسب الآلي (كالطابعة، والماسح الضوئي) بطريقة صحيحة.

٢/١/٤ يستخدم أدوات الذاكرة للتخزين داخل الجهاز وخارجه.

٢/١/٥ يثبت ويزيل برامج الحاسب الآلي المختلفة.

٢/١/٦ يضغط أو يفك الملفات باستخدام أحد برامج فك الضغط (Win Rar, Win Zip).

٢/١/٧ يستخدم برنامج محرر النصوص (Ms Word) لتحرير ملفات النصوص البسيطة.

٢/١/٨ يستخدم برنامج العروض التقديمية (Ms Power Point).

٢/١/٩ يستخدم برنامج الجداول الإلكترونية(Excel).

٢/١/١٠ يصينمكونات الحاسوب المادية وغير المادية.

٢/١/١١ يحدد مفهوم مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

٢/١/١٢ يحددمفهوم التعليم الإلكتروني.

٢/١/١٣ يحدد خصائص التعليم الإلكتروني.

٢/١/١٤ يحددأهمية التعليم الإلكتروني.

٢/١/١٥ يحددأهداف التعليم الإلكتروني.

٢/١/١٦ يحدد المعايير الفنية والتربوية للبرمجيات التعليمية الخاصة بمواد اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

٢/١/١٧ يحددأنواع التعليم الالكتروني.

٢/١/١٨ يحددطرق تقويم التعليم الإلكتروني.

٢/١/١٩ يذكر المقصود بشبكة الإنترنت.

٢/١/٢٠ يحدد أهمية استخدام شبكة الإنترنت في تدريس مواد اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢/١/٢١ يحدد الخدمات المتاحة على شبكة الإنترنت لتعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلةالابتدائية.

٢/١/٢٢ يتصفح موقع محدد على شبكة الإنترنت خاص بتعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢/١/٢٣ ينشئ بريد إلكتروني E-Mail على شبكة الإنترنت.

٢/١/٢٤ يرسل ويستقبل الرسائل عبر البريد الإلكتروني كالواجبات المترلية الخاصة بمواد اللغة العربية.

٢/١/٢٥ يحمل الملفات الخاصة بمواد اللغة العربية من جهاز الكمبيوتر وإرسالها في البريد الإلكتروني.

٢/١/٢٦ يجري محادثات عبر شبكة الإنترنتchatting.

٢/١/٢٧ يوظف الاسطوانات المدمجة (CDs) الخاصة بمواد اللغة العربية في تدريس مواضيع مواد اللغة العربية.

٢/١/٢٨ يوظف برنامج منسق النصوص Word في عرض موضوع من مواضيع اللغة العربية.

٢/١/٢٩ يوظف برنامج العروض التقديمية (Power Point) في عرض موضوع من مواضيع اللغة العربية.

٢/١/٣٠ يوظف برنامج الجداول الإلكترونية(Excel) في مواد اللغة العربية.

٢/١/٣١ يوظف الأيباد aibad في عرض موضوع من مواد اللغة العربية.

٢/١/٣٢ يوظف (الهاتف النقال) mobile في عرض موضوع من مواد اللغة العربية.

٢/١/٣٣ يوظف خدمة البحث عن المعلومات Search من خلال الانترنت في الحصول على معلومات عن موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية.

٢/١/٣٤ يوظف خدمة البريد الالكتروني Email في حل الواجبات المنزلية لمواد اللغة العربية.

٢-٢ تحديد عناصر المحتوى التدريبي:

تم الاعتماد في تحديد عناصر المحتوى التدريبي على الأهداف التعليمية للبرنامج، حيث اعتبر الباحث كل هدف من هذه الأهداف بمثابة عنصر من العناصر الرئيسية للمحتوى، وتم تقسيم تلك العناصر إلى أربعة موديولات كما في الجدول التالي:

جدول رقم (١١)

عناصر المحتوى التدريبي

الموديول	العنوان
الأول	قيادة الحاسوبلمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية
الثاني	الأسس النظرية للتعليم الإلكتروني لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية
الثالث	استخدام شبكة الإنترنت لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية
الرابع	توظيف تكنولوجيا التعليم في تعليم مواد اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

٢-٣تحديد أنشطة التعلم:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة، التي تساهم في تحقيق أهداف كل محور من محاور البرنامج الإلكتروني، وتم اختيار هذه الأنشطة لتلائم طبيعة المحتوى التدريبي، وتمثلت تلك الأنشطة في استجابة المعلم لكل ما يقدمه له البرنامج وإجابته عن التساؤلات التي تعرض عليه.

٣- مرحلة تصميم التفاعل Interactive Design

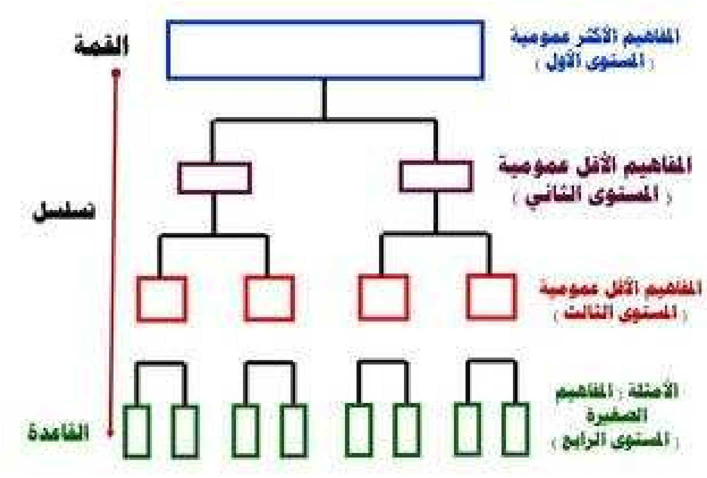
ويندرج تحت هذه المرحلة الخطوات الفرعية التالية:

٣-١ تحديد أنماط تفاعل المعلم مع البرنامج:

يوجد العديد من أنماط تفاعل المعلم مع البرنامج، وقد تم اختيار ما يسمى بنمط التفاعل الرجعي Reactive Interactive، وفيه يعرض الحاسوب على المعلم العديد من المحفزات والمثيرات أثناء سيره في البرنامج، ويكون على المعلم أن يستجيب لهذه المثيرات باستجابات صحيحة والحاسوب يقدم له المزيد من المثيرات، ويستطيع المعلم أن يستجيب للمثيرات المختلفة باستخدام الفأرة، حيث يستطيع الإجابة على أسئلة معينة عن طريق النقر بالفأرة على الاختيار الصحيح بين عدة بدائل، أو ينقر بالفأرة على أيقونات معينة أو روابط تتقدم به إلى الأمام أو تعود به إلى الخلف، ويعتبر هذا النوع من أبسط أنواع التفاعل.

٣-٢تحديد خريطة المفاهيم:

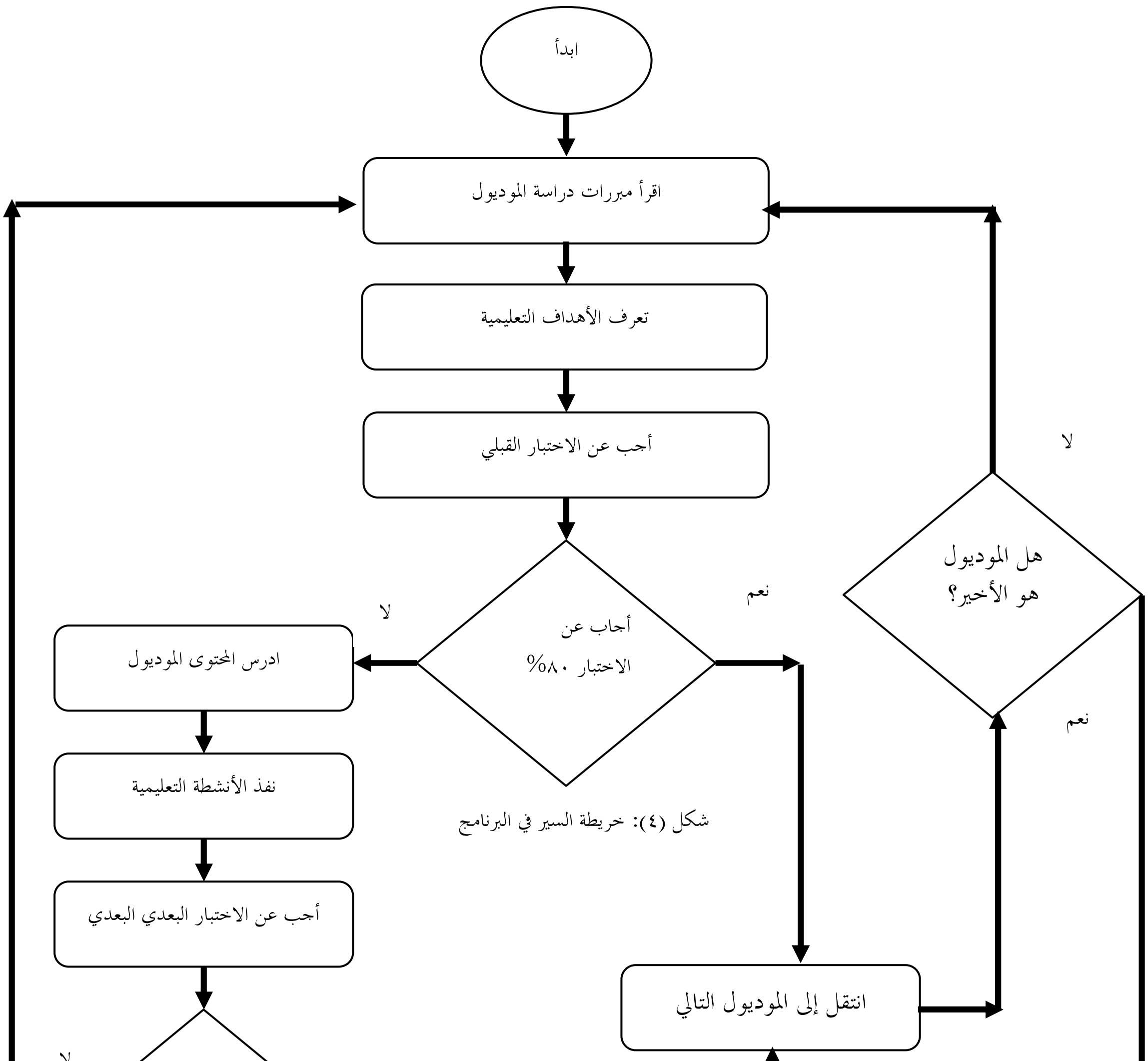
معظم البرامج التي تعتمد على نظم الوسائط المتعددة قد لا تهتم بوضع خرائط للمفاهيم حيث لا يعتمد هذا النوع من البرامج الإلكترونية على التفريعات المتشعبة والرابط التشعبية Hyperlinks، أما بالنسبة للبحث الحالي وعلى اعتبار أن المحتوى التدريبي سيقدم من خلال نظم الوسائط المتعددة Multimedia فقد كان من الضروري تحديد خريطة للمفاهيم لكل محور تساعد في توضيح موقع كل رابط وتفريعاته، وخرائط المفاهيم هي عبارة عن ربط للمفاهيم ،وهدفه الأساسي إظهار العلاقة بين المفاهيم الرئيسية والمفاهيم الفرعية، وقد قام الباحث باستخدام خرائط المفاهيم في تحديد موضع العقد والروابط في كل محور، حيث يعتبر كل رابط Link بمثابة مفهوم رئيسي أو الأكثر عمومية (المستوى الأول) يتفرع إلى مجموعة من الروابط أو المفاهيم الفرعية أو الأقل عمومية (المستوى الثاني) وهكذا...



شكل رقم (٣): خريطة المفاهيم

٣-٣تحديد خريطة السير في البرنامج:

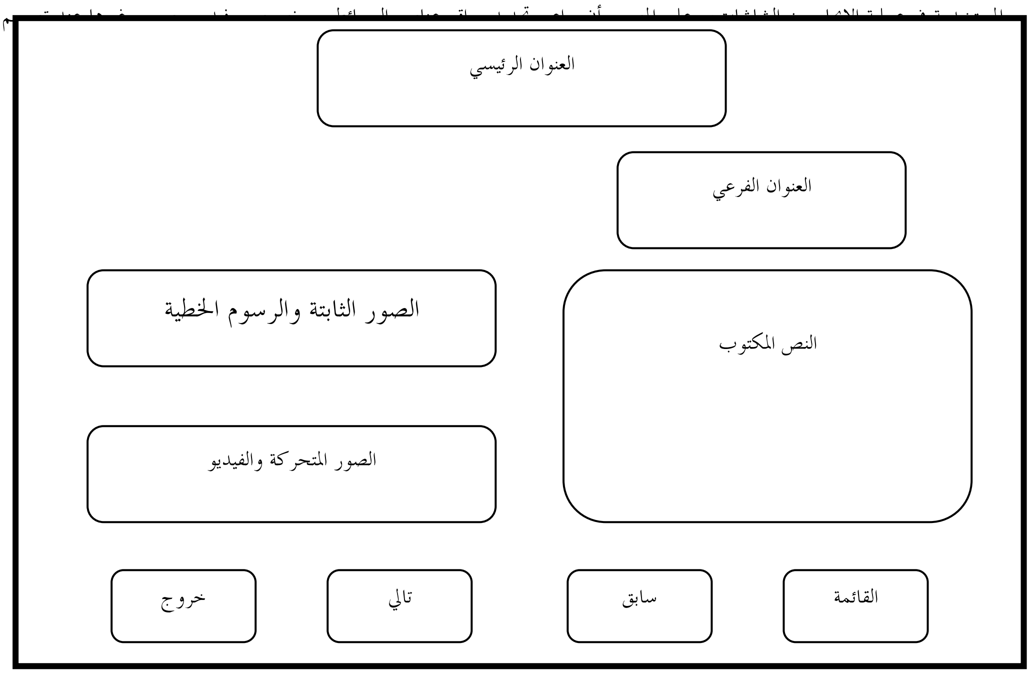
خريطة السير هي عبارة عن وسيلة عرض بصري لتوضيح المسارات التي سوف يسير فيها المعلم للوصول إلى تحقيق الأهداف التدريبية الموضوعة من قبل المصمم التعليمي للبرنامج، كما تحدد خريطة المسار مستوى الإتقان الواجب الوصول إليه، كما يتضح منها ترتيب المواقف التي سيتعرض لها المعلم، مثل موقع الأنشطة والاختبارات، كما يتضح منها نقاط البداية والنهاية والتفريعات التي ستحدث في البرنامج.



شكل (٤): خريطة السير في البرنامج

٣-٤تصميم واجهة التفاعل:

المقصود بتصميم واجهة التفاعل هو تصميم الواجهة الرئيسية للتعامل مع البرنامج، حيث تظهر في جميع شاشات البرنامج، وتتضمن الأدوات [illegible] واجهة التفاعل



شكل (٥): واجهة التفاعل المستخدمة في البرنامج

٣-٥تصميم البرنامج على ورق (إعداد السيناريو):

السيناريو عبارة عن وصف تفصيلي للشاشات التي سيتم تصميمها، وما تتضمنه من نصوص، ورسومات، ولقطات فيديو، وكذلك الصوت والمؤثرات الصوتية، والموسيقى المصاحبة، وهو مفتاح العمل أو خريطة التنفيذ التي تتيح للفكرة المطروحة في البرنامج أن تنفذ في شكل مرئي مسموع ينقل الأهداف التعليمية ومعانيها، ومحتواها في شاشات متتابعة متكاملة تحتوى على الكثير من عوامل الجذب والتشويق بالصوت والصورة واللون[١٣١].

وقد قام الباحث بتصميم السيناريو الخاص بالمحاور التي سيتم إنتاجها في البرنامج التدريبي الحالي، ثم قام بعرض السيناريو على مجموعة من المحكمين، وذلك للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم حول:

- مدى مناسبة أسلوب عرض المحتوى التدريبي للبرنامج.
- مدى كفاية عناصر الوسائط الموجودة بكل شاشة.
- مدى دقة الصياغة وخلوها من الأخطاء اللغوية.
- مدى مناسبة المحتوى للأهداف.

وبناءً عليه تم تعديل بعض الإطارات، وتجزئة البعض الأخر، وفق أراء المحكمين حتى وصل السيناريو إلى الصورة النهائية التي يمكن الاعتماد عليها في إنتاج البرنامج الإلكتروني بصورة دقيقة([١٣٢]).

جدول رقم (١٢)

البرنامج على ورق (السيناريو)

---

[131]) أشرف أحمد عبد العزيز: "أثر أساليب انتقال مشاهد الفيديو على أداء مهارات الإنتاج التلفزيوني لدارسي تكنولوجيا التعليم"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٩م.

[١]) ملحق (١٠) سيناريو البرنامج في صورته النهائية.

التتابع والتوافق بين عناصر الوسائط المتعددة	صورة البرنامج	فيديو	صور ثابتة	صوت	المخطط العام للشاشة والنص	م

٤- مرحلة الإنتاج Production

ويندرج تحت هذه المرحلة الخطوات الفرعية التالية:

٤-١ إنتاج الوسائل السمعية والبصرية:

ويمكن القول بأن هذه الخطوة تمت بصورتين هما:

- الأولى: تجميع بعض مصادر الوسائط: حيث قام الباحث بتجميع بعض الوسائط وخاصة الصور والرسوم من مصادر مختلفة مثل الإنترنت، والمجلات، والكتب المتخصصة.

- الثانية: إنتاج ما هو مطلوب من وسائط وقد شمل ذلك:

- تسجيل الصوت:

يعتبر تحرير ومعالجة الصوت من الأمور اليسيرة باستخدام برنامج SoundForge، وهو من أفضل برامج تحرير ومعالجة الصوت، حيث يستطيع تحويل جهاز الحاسوب إلى استديو متكامل للتسجيل، حيث يستطيع تسجيل الأصوات أو تحريرها أو الدمج بينها، وإمكانية إضافة المؤثرات، ويمتاز بالقدرة على تنقية الأصوات التي تم تسجيلها في ظروف بيئية غير صالحة للتسجيل للحصول على أصوات ذات نقاء ١٠٠% بأخذ عينات من الضوضاء أو النشاز من جزء صغير من زمن الصوت (الذي يتم تكبيرة ليظهر بوضوح) ومن ثم التخلص منه في كامل زمن الصوت، وفي النهاية يتم الحصول على الصوت بنسق MP3، مع إمكانية التحويل بين أنساق الصوت(١٣٣).

- تسجيل لقطات الفيديو:

يعتبر الحصول على لقطات الفيديو ذات الأحجام الصغيرة والمعبرة من الأمور الهامة، ويتم ذلك بالتحرك بالماوس لشرح جزء معين على شاشة الحاسوب، مع تسجيل تلك التحركات ببرنامج Camtasia بتصوير فيديو للشاشة، ومن ثم حفظ هذا الفيديو بامتداد (نسق) AVI، ومن ثم عمل مونتاج للفيديو من خلال برنامج EditorCamtasia، حيث يتم قص وتهذيب لقطات الفيديو المسجلة ووضعها بترتيب عرضها في أل Timeline بالتبادل على مساري الفيديو ثم اختيار أسلوب الانتقال بين اللقطات من لوح Transition بالبرنامج، ثم دمج الصوت الذي تم إنتاجه مع الفيديو بوضعه في مسار الصوت أسفل مساري الفيديو مع مراعاة ضبط التعليق الصوتي في حدود زمن كل لقطة مسجلة.

- كتابة النصوص:

استخدام برنامج رسام العربي في برنامج الفلاش لكتابة النصوص، مراعياً في ذلك التوافق بين حجم النص Font وحجم الشاشة ككل، والمساحة المخصصة لعرض النص على الشاشة.

- الصور الثابتة:

استخدم برنامج Adobe Photoshop لإنتاج الصور، حيث يتم من خلال هذا البرنامج تقطيع وحذف الأجزاء الغير مطلوبة من الصورة والإبقاء على الأجزاء المطلوبة مع تكبير أو تصغير بعض الصور وفقاً للحاجة وإضافة التعليقات النصية والتوضيحية، ثم حفظ الصور بالامتداد (Jpeg) والذي يصلح للنشر عبر برامج الوسائط المتعددة من حيث الحجم والوضوح.

٤-٢إنتاج البرنامج ودمج الوسائط السمعية والبصرية به:

---

[133])عبداللاه إبراهيم الفقي: "تصميم مقرر للوسائط المتعددة قائم على التعلم المدمج لتنمية التفكير الابتكاري والأداء المهاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١٠، ص١٤٦.

في هذه الخطوة تم تحويل السيناريو الأساسي إلى برنامج كامل في صورته الأولية، وقد راعي الباحث عند إنتاج البرنامج أن يتميز بالبساطة، وعدم الإكثار من التفصيلات الزائدة، كما تم مراعاة أن يكون شكل الشاشة مريحاً للعين، وان يتوافر فيها عنصر الجذب بعيداً عن التشويش على المادة العلمية المتضمنة في البرنامج مع البساطة، والوحدة والتركيز والتوازن بين لون الشاشة والخلفية، والخطوط، والمؤثرات.

وقد استخدم الباحث برنامج Macromedia Flash Mx، للقيام بعمل البرنامج التدريبي المقترح، حيث يتميز البرنامج بسهولة الاستخدام، وتوفيره للعديد من الأدوات، والأيقونات البصرية، ويعد من أكثر البرامج المتخصصة قدرة على التفاعل مع جميع عناصر الوسائط المختلفة من نصوص، وموسيقى، ومؤثرات صوتية، ورسوم ثابتة، ومتحركة، ولقطات فيديو وغيرها من العناصر.

٥- مرحلة التقويم Evaluation

وقد تضمنت هذه المرحلة إجراء التجريب المصغر لعمل تقويم بنائي للبرنامج، قبل إجراء التجريب الموسع (التجربة الأساسية)، وقد مرت عملية التجريب المصغر بالخطوات التالية:

٥-١ عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

حيث قام الباحث بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين، وذلك بغرض:

- تعديل أو حذف ما يرونه غير مناسب.
- التحقق من صحة المادة العلمية المتضمنة بالبرنامج.
- مدى كفاية محتوى كل محور لتحقيق أهدافه.
- معرفة مدى ارتباط كل موديول بالأهداف التعليمية للبرنامج.
- التعرف على مدى صحة الأهداف التعليمية.
- معرفة مدى ملائمة الصور ولقطات الفيديو، وغيرها من العناصر، واتساقها مع المحتوى المقدم.
- معرفة مدى دقة التناسق بين لون وحجم الخط والعلاقة بينه وبين الخلفية الخاصة بكل محور.
- التأكد من مدى صلاحية البرنامج للتطبيق.

وقد اقترح بعض المحكمين إعادة صياغة بعض العبارات، وتغيير بعض الصور التي لا تتسق مع النصوص، وكذلك تقصير مدة عرض بعض لقطات الفيديو، حيث كانت طويلة في زمن عرضها، وقد قام الباحث بمراعاة تلك الاقتراحات وتعديلها ليصبح البرنامج صالح للتطبيق.([١٣٤])

٥-٢التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

تم تجريب البرنامج على عينة استطلاعية، وذلك بهدف التأكد من:

- وضوح المادة العلمية المتضمنة بالبرنامج بالنسبة للعينة (معلمي اللغة العربية).
- مناسبة محتوى البرنامج بالنسبة لمعلمي اللغة العربية.
- مناسبة الإخراج الفني لموديولات البرنامج، من حيث لون الخلفية، وحجم الخط ونوعه ولونه، ومناسبة موقع كل عنصر من عناصر الوسائط ووضوحه.
- مناسبة الأنشطة المتضمنة بكل موديول من موديولات البرنامج ومدى كفايتها.
- الفاعلية الداخلية للبرنامج.

وقد تم التجريب على عينة من معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، ووصل عددهم في العينة الاستطلاعية (٥) من معلمي اللغة عربية.

وقد اجتمع الباحث مع أفراد العينة الاستطلاعية في بداية التطبيق، وشرح لهم الهدف من دراسة البرنامج، وكيفية دراسته من خلال الحاسوب، وقد قام الباحث بعرض بعض من أجزاء البرنامج على معلمي اللغة العربية باستخدام وحدة عرض بيانات الحاسوب على شاشة كبيرة Data Show، في غرفة مصادر التعلم بالمدرسة، وذلك لتعريف معلمي اللغة العربية بكيفية استخدام البرنامج.

---

[١] ملحق رقم (١١) صور لبعض شاشات البرنامج الالكتروني

المحور الرابع: التجربة الميدانية للبحث

١- الاستعداد للتجريب:

اتبع الباحث بعض الإجراءات قبل تنفيذ التجربة وتتلخص فيما يلي:

- تم الحصول على موافقة المشرفين على تطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة وتمثل في خطاب موجه إلى الملحقية الثقافية السعودية بالقاهرة. (١٣٥)
- تم الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث من الملحقية الثقافية السعودية بالقاهرةموجه لإدارة التعليم بمحافظة بيشة للسماح للباحث بتطبيق أدوات البحث على معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية.(١٣٦)
- تم الحصول على خطاب توجيه الباحث إلى مدارس المرحلة الابتدائية من إدارة تعليم بيشة.(١٣٧)

٢- اختيار العينة

تكونت عينة البحث في التجربة النهائية مجموعة من معلمي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، بلغ عددهم (٢٥) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثمانية مدارس كما في الجدول التالي:

جدول (١٣)

توزيع أفراد العينة على المدارس

المدرسة	الإمام مسلم	الثنية	التحفيظ بالمخرم	المخرم	التحفيظ بالثنية	سعيد بن المسيب	شديق	التحفيظ بشديق	المجموع
العدد	٤	٣	٣	٣	٣	٢	٤	٣	٢٥

٣- خصائص العينة:

لقد راعى الباحث خصائص المعلمين في النقاط التالية:

- المؤهل العلمي (بكالوريوس في التربية تخصص اللغة العربية).
- الخبرة العملية (لهم خبرة في التدريس بما لا يقل عن ثلاث سنوات ويزاول مهنة التدريس).
- التدريب أثناء الخدمة (لم يسبق لهم التدريب).
- مكان إقامة أفراد العينة (محافظة بيشة متمثلة في ثمان مدارس).
- الرغبة في التدريب (لديهم الميول والرغبة في التعلم والتدريب).

٤- تطبيق أدوات البحث قبلياً

اعتمدت الدراسة على أدوات بحث عبارة عن:

٤.اختبار تحصيلي مرتبط بالمجال المعرفي في تكنولوجيا التعليم.

٥.بطاقة ملاحظة أداء المعلمين لمهارات استخدام تكنولوجيا التعليم.

٦.مقياس اتجاه المعلمين نحو التنمية المهنية.

وقد بدأ الباحث بتطبيق أدوات القياس الخاصة بالبحث، وبعدها بدأ معلمو اللغة العربية في دراسة البرنامج، وكان الباحث يسجل ملاحظاتهم أثناء دراستهم.

٥- تنفيذ التجربة الأساسية

بعد اختيار عينة البحث وتطبيق أدوات البحث قبلياً، تم تنفيذ التجربة الأساسية الخاصة بالبحث وذلك بتقديم (٢٥نسخة CD)من البرنامج الإلكتروني لعينة البحث.

٦- تطبيق أدوات البحث بعدياً

---

(135) ملحق رقم (١٢) خطاب موافقة المشرف على تطبيق البحث.

(136) ملحق رقم (١٣) خطاب تسهيل مهمة باحث من الملحقية الثقافية بالقاهرة موجه لإدارة التعليم بمحافظة بيشة.

(137) ملحق رقم (١٤) خطاب توجيه الباحث إلى مدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة.

وذلك بعد الانتهاء من تجربة البحث (تطبيق البرنامج الإلكتروني)، تم تطبيق أدوات البحث بعدياً على عينة البحث.

وكانت فترة التطبيق متصلة منذ التطبيق القبلي للأدوات والبرنامج والتطبيق البعدي للأدوات (من يوم الثلاثاء الموافق٢٢/١١/٢٠١١م إلى يوم الأربعاء الموافق ١١/١/٢٠١١م) .

وعليه تم الحصول على إفادة تطبيق وإنهاء مهمة الباحث من المدارس.[1]

٧- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

٦-٢ اختبار (ت) (t-test) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي اللغة العربية قبلياً وبعدياً.

٦-٣ إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (إصدار١١) (VER11).

الفصل الخامس

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

يتناول الباحث في هذا الفصل نتائج البحث ، وتفسيرها ، التي تم استعراضها من واقع تساؤلات البحث، وفروضه، حيث اشتمل البحث الحالي على أربعةأسئلة محددة، وعلى ذلك يأتي هذا الفصل ليتناول:

الفصل الخامس

١- **إجابة السؤال الأول:**ما الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية؟.

٢- **إجابة السؤال الثاني:**ما مدى توافر الحاجات التكنولوجية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟.

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

٣- **إجابة السؤال الثالث:**ما صورة البرنامج الإلكتروني المقترح للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاتهم التكنولوجية؟.

٤- **إجابة السؤال الرابع:**ما فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية:

أ- التحصيل المعرفي ؟.

ب- الأداء المهاري ؟.

ج- الاتجاه نحو التنمية المهنية؟.

٥- **توصيات البحث.**

٦- **البحوث المقترحة.**

الإجابة عن تساؤلات البحث

١ـ اختبار صحة فروض البحث

٢ـ تفسير النتائج ومناقشتها

توصيات البحث

البحوث المقترحة

---

[1] ملحق رقم (١٥) إفادة تطبيق وإنهاء مهمة الباحث من المدارس.

أولاً: الإجابة عن السؤالالأول للبحث:

ينص التساؤل الأول من تساؤلات البحث على:

ما الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟.

تم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تصميم قائمة بالحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين، حيث تم التوصل إلى قائمة بالاحتياجات التدريبية في صورتها النهائية متضمنة أربعة مجالات متفرع منها (٣٤) حاجة فرعية، وهي كما في الجدول التالي:

جدول رقم (١٤)

مجالات الاحتياجات الرئيسة والفرعية

المجال	المجالات الرئيسية للحاجات	الحاجات الفرعية
الأول	حاجات تدريبية تتعلق ببعض قيادة الحاسوبلمعلم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	١٠
الثاني	الحاجات التدريبية المرتبطة بالأسس النظرية للتعليم الإلكتروني لمعلم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية	١٠
الثالث	الحاجات التدريبية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لاستخدام شبكة الإنترنت	٦
الرابع	الحاجات التدريبية لمعلم اللغة العربية في توظيف تكنولوجيا التعليم في تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	٨
	مجموع الحاجات التدريبية الفرعية	**٣٤**

ثانياً: الإجابة عن السؤالالثاني للبحث:

ينص التساؤل الثاني من تساؤلات البحث على:

ما مدى توافر الحاجات التكنولوجية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ؟.

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بمحافظة بيشة، نظراً لأن بعض الاحتياجات معرفية وتقاس بالاختبار التحصيلي(١٠حاجات)وهي الحاجات رقم(١٥،١٤،١٣،١٢،١١، ٢٠،١٩،١٨،١٧،١٦) ،والبعض الأخر مهاري يقاس ببطاقة الملاحظة(٢٤ حاجات) وهي رقم (٣٣،٣٢،٣١،٣٠،٢٩،٢٨،٢٧،٢٦،٢٥،٢٤،٢٣،٢٢،٢١،١٠،٩،٨،٧،٦،٥،٤،٣،٢،١، ٣٤)،وتشتملهذه الحاجات في صورتها النهائية على (٣٤) فقرة، ولمعرفة مدى التوافر تم حساب المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي وحساب المتوسط النسبي لبطاقة الملاحظة ، واحتساب نسبة ٥٠% فما فوق متوافر، وما دونها غير متوافر ،والجدول التالي يوضح درجة التوافر:

أداة القياس	رقم الحاجة	الحاجات التكنولوجية	المتوسط الحسابي	متوسط الوزن النسبي	مدى التوافر
	١	إنشاء الملفات الخاصة بمواد اللغة العربية وتنظيمها وإدارتها	-	٦٩	متوافر

أداة القياس	رقم الحاجة	الحاجات التكنولوجية	المتوسط الحسابي	متوسط الوزن النسبي	مدى التوافر
بطاقة الملاحظة	٢	التعامـــل مـــع نظـــام التـــشغيل "Windows" وإصداراته المختلفة	-	٧٥,٦	متوافر
	٣	استخدام الأجهزة الملحقة بالحاسب الآليكالطابعـــة، والماسح الضوئي	-	٤٠.٥	غير متوافر
	٤	استخدام أدوات الذاكرة للتخـــزين داخـــل الجهـــاز وخارجه	-	٥١	متوافر
	٥	تثبيت وإزالة برامج الحاسب الآلي المختلفة	-	٣٢	غير متوافر
	٦	تعرف ضغط أو فك الملفات باستخدام أحد بـــرامج فك الضغط (Win Rar, Win Zip)	-	٢٠	غير متوافر
	٧	تعرف استخدام برنامج محـــرر النـــصوص (Ms Word) لتحرير ملفات النصوص البسيطة	-	٤٥,٨	غير متوافر
	٨	تعرف استخدام برنامج العروض التقديميـــة (Ms Power Point) في عرض موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية	-	٩,١	غير متوافر
	٩	استخدام برنامج الجداول الإلكترونية(Excel) فـــي تدريس مواد اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية	-	٧	غير متوافر
	١٠	صيانة الحاسب الآلي	-	٢٤.٤	غير متوافر
الاختبار التحصيلي	١١	تحديد مفهوم مستحدثات تكنولوجيا التعليم	٠,١	-	غير متوافر
	١٢	تعرف مفهوم التعليم الإلكتروني	٠,٤	-	غير متوافر
	١٣	تحديد خصائص التعليم الإلكتروني	٠,٢	-	غير متوافر
	١٤	تحديد أهداف التعليم الإلكتروني	٠,١٦	-	غير متوافر
	١٥	تعرف أهمية التعلم الإلكتروني	٠,٥٠	-	متوافر
	١٦	تعرف على المعايير الفنية والتربويـــة للبرمجيـــات	٠,٤	_	غير متوافر

التعليمية الخاصة بمواد اللغة العربيـــة بالمرحلـــة

أداة القياس	رقم الحاجة	الحاجات التكنولوجية	المتوسط الحسابي	متوسط الوزن النسبي	مدى التوافر
		الابتدائية			
	١٧	تعرف بعض أنواع التعليم الإلكتروني	٠,٠٨	-	غير متوافر
	١٨	تعرف بطرق تقويم التعلم الإلكتروني	٠,١٢	-	غير متوافر
	١٩	ذكر المقصود بشبكة الإنترنت	٠,٢٨	-	غير متوافر
	٢٠	تحديد أهمية استخدام شبكة الإنترنت في تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	٠,٥٢	-	متوافر
بطاقة الملاحظة	٢١	تعرف المجالات المتاحة على شبكة الإنترنت لتعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	–	٧	غير متوافر
	٢٢	تعرف تصفح موقع محدد على شبكة الإنترنت خاص بتعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	-	١٥,٤	غير متوافر
	٢٣	إنشاء بريد إلكتروني email على شبكة الإنترنت	-	٤٧	غير متوافر
	٢٤	تعرف إرسال واستقبال الرسائل عبر البريد الإلكتروني كالواجبات المنزلية الخاصة بمواد اللغة العربية	-	٤١,١	غير متوافر
	٢٥	تعرف تحميل الملفات الخاصة بمواد اللغة العربية من جهاز الكمبيوتر وإرسالها في البريد الإلكتروني	-	١٤	غير متوافر
	٢٦	تعرف المحادثات الحوارية عبر شبكة الإنترنت chatting	-	٣٦,٨	غير متوافر
	٢٧	توظيف الاسطوانات المدمجة (CDs) الخاصة بمواد اللغة العربية في تدريس مواضيع مواد اللغة العربية	–	٢٦	غير متوافر
	٢٨	توظيف برنامج منسق النصوص Word في عرض موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية	–	٥٦	متوافر
	٢٩	توظيف برنامج العروض التقديمية (Power Point) في عرض موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية	–	٢٤	غير متوافر

أداة القياس	رقم الحاجة	الحاجات التكنولوجية	المتوسط الحسابي	متوسط الوزن النسبي	مدى التوافر
	٣٠	توظيف برنامج الجداول الإلكترونية(Excel) في عرض موضوع من مواد اللغة العربية	-	١٦	غير متوافر
	٣١	توظيف الايبود ipad في عرض موضوع من مواد اللغة العربية	-	٦	غير متوافر
	٣٢	توظيف (الهاتف التعليمي) mobile في عرض موضوع من مواد اللغة العربية	–	٤	غير متوافر
	٣٣	توظيف خدمة البحث عن المعلومات Search من خلال الانترنت في الحصول على معلومات عن موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية	-	٤٢	غير متوافر
	٣٤	توظيف خدمة البريد الالكتروني Email في حل الواجبات المنزلية لمواد اللغة العربية	–	٨	غير متوافر
الاختبار التحصيلي		المتوسط العام	٠،٢٧	–	غير متوافر
بطاقة الملاحظة		المتوسط العام	–	٢٤,٥٢	غير متوافر

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية ومتوسطات الوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة على مدى توافر الحاجات التكنولوجية

يتضح من الجدول السابق أن الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية،متوافرة فيما يخص (الحاجات) رقم (٢٨،٢٠،١٥،٤،٢،١) وهي تباعًا (إنشاء الملفات الخاصة بمواد اللغة العربية وتنظيمها وإدارتها، التعامل مع نظام التشغيل "Windows" وإصداراته المختلفة، استخدام أدوات الذاكرة للتخزين داخل الجهاز وخارجه، تعرف أهمية التعلم الإلكتروني، تحديد أهمية استخدام شبكة الإنترنت في تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، توظيف برنامج منسق النصوص Word في عرض موضوع من مواضيع مواد اللغة العربية) ، بينما (الحاجات) رقم (٣، ٥، ٧،٨،٦، ٩، ١١،١٠، ١٢،١٣، ١٤،١٥، ١٦، ١٧، ١٩،١٨، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤) ،وهذا يعني أن (٦) حاجات متوافرة و (٢٨) حاجة غير متوافرة من مجموع (٣٤) وتشكل الحاجات المتوافرة نسبة (١٧%).

كذلك يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط العام لمدى توافر الحاجات التكنولوجية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية (٠٢٧) في الاختبار التحصيلي و(٢٤,٥٢) في بطاقة الملاحظة، مما يعني أن الحاجات التكنولوجية غير متوافرة في أفراد عينة البحث ؛ وهو ما يستدعي عملية تنمية معلمي اللغة العربية على هذه الحاجات التكنولوجية، ويعتبر مبرراً قوياً لإجراء هذه الدراسة.

ثالثاً: الإجابة عن السؤالالثالث للبحث:

ينص التساؤل الثالث من تساؤلات البحث على:

ما صورة البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته التكنولوجية؟.

بناء على إجابة التساؤلين السابقين وتحديد الاحتياجات التكنولوجية التي تتضمن (٤) محاور، و(٣٤) حاجة فرعية فقد تمكن الباحث من وضع إطار عام لبناء البرنامج التعليمي الالكتروني، تكون هذا لإطار من (٤) موديولات تم صياغتها لتحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، كما استخدم الباحث نموذج "فوجان تاى" لتصميم البرامج التدريبيةالإلكترونية في بناء البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية، ويتكون النموذج من خمس مراحل رئيسية يتفرع منها مجموعة من الخطوات الفرعية الأخرى، ويمكن الإشارة إلى المراحل الرئيسية للنموذج فيما يلي:

١- **المرحلة الأولى:** مرحلة الدراسة والتحليل.

٢- **المرحلة الثانية:** مرحلة التصميم التعليمي.

٣- **المرحلة الثالثة:** مرحلة تصميم التفاعل.

٤- **المرحلة الرابعة:** مرحلة الإنتاج.

٥- **المرحلة الخامسة:** مرحلة التقويم.

وقد سبقت الإشارة تفصيلاً إلى الخطوات الفرعية لكل مرحلة رئيسية من تلك المراحل في الفصل السابق.

رابعاً: الإجابة عن السؤالالرابع للبحث:

ينص التساؤل الرابع من تساؤلات البحث على:

ما فاعلية البرنامج الإلكتروني في تنمية:

د. **التحصيل المعرفي للمعلم في المجال التكنولوجي؟.**

ه. **الأداء المهاري للمعلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في مجال تدريس اللغة العربية؟.**

و. **الاتجاه نحو التنمية المهنية؟.**

للإجابة على هذا التساؤل، والذي يهدف إلى التعرف على فاعلية البرنامج الإلكتروني ، فقد اتبع الباحث الخطوات التالية"

١- اختبار صحة فروض البحث.

٢- تفسير النتائج ومناقشتها.

١- اختبار صحة فروض البحث:

بعد عرض إجراءات الدراسة، والانتهاء من التجربة الأساسية، ورصد درجات عينة البحث بالنسبة للاختبار التحصيلي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية (قبلي – بعدي)، وكذلك بالنسبة لبطاقة ملاحظة الأداء العملي لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية (قبلي – بعدي)،وكذلك بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية (قبلي – بعدي)، أتناول فيما يلي الأساليب الإحصائية التي استخدمها الباحث، وذلك بهدف اختبار صحة الفروض:

١-١ بالنسبة للفرض الأول ونصه:

الفرض الأول:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بينمتوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي)للاختبار التحصيلي المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في الاختبار التحصلي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية في التطبيق (القبلي/ البعدي)، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (١٢):

جدول (١٦): دلالة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في الاختبار التحصلي في التطبيق (القبلي/البعدي)

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة الأثر	د.ح	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	٢٥	٦,٧٥	٢,٦٢٥	١٦,٧٣	٠,٩٣٩	٤٨	٢٧,٢٦٢	دالة عند مستوى ≤ ٠,٠٠١
البعدي	٢٥	٢٣,٤٨	١,٥٥٨					

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في الاختبار التحصلي في التطبيق (القبلي/البعدي) بلغت (٢٧,٢٦٢)، وبلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق القبلي (٦,٧٥)، بينما بلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق البعدي(٢٣,٤٨)، وبذلك نجد أن قيمة "ت" دالة إحصائياً، وفي مثل هذه الحالات يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٢٣,٤٨) بمقدار زيادة عن التطبيق القبلي يبلغ (١٦,٧٣).

بذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني)، وعلى ذلك يتم قبول الفرض الأول "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بينمتوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي) للاختبار التحصيلي المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية لصالح التطبيق البعدي.".

١–٢ بالنسبة للفرض الثاني ونصه:

الفرض الثاني:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي) لبطاقة الملاحظة المرتبطة بمستوى الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية لمجالاتها الثلاث والمجموع الكلى لها لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في مستوى الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية في التطبيق (القبلي/ البعدي)، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (١٣):

جدول (١٧): دلالة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في بطاقة ملاحظة الأداء في التطبيق (القبلي/البعدي)

المجال	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة الأثر	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
الأول	**القبلي**	٢٥	٦١,٠٠	٧,٠٨٣	١١٤,٤	٠,٩٨٨	٦٤,٠٥٠	دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٠١
	البعدي	٢٥	١٧٥,٤٠	٥,٣٣١				
الثاني	**القبلي**	٢٥	٢٧,٠٠	٤,٦٦٣	٥٣,١٦	٠,٩٧٨	٤٦,٢٧٩	دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٠١
	البعدي	٢٥	٨٠,١٦	٣,٢٨٣				
الثالث	**القبلي**	٢٥	٣,٦٣	١,٥٨٣	٨,٣٣	٠,٨٧٠	١٧,٩١٤	دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٠١
	البعدي	٢٥	١١,٩٦	١,٦٧٠				
الكلي	**القبلي**	٢٥	٩١,٦٣	٦,٨٩٦	١٧٥,٨٩	٠,٩٩٤	٨٨,٢٩٧	دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٠١
	البعدي	٢٥	٢٦٧,٥٢	٧,٠٤٢				

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في بطاقة ملاحظة الأداء في التطبيق (القبلي/البعدي) بلغت (٨٨,٢٩٧)، وبلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق القبلي (٩١,٦٣)، بينما بلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق البعدي(٢٦٧,٥٢)، وبذلك نجد أن قيمة "ت" دالة إحصائياً، وفي مثل هذه الحالات يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٢٦٧,٥٢) بمقدار زيادة عن التطبيق القبلي يبلغ (١٧٥,٨٩).

بذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني)، وعلى ذلك يتم قبول الفرض الثاني "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي)لبطاقة الملاحظة المرتبطة بمستوى الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية لمجالاتها الثلاث والمجموع الكلى لها لصالح التطبيق البعدي".

١-٣ بالنسبة للفرض الثالث ونصه:

الفرض الثالث:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي)لمقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" T-test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في مقياس الاتجاه نحو التنمية في التطبيق (القبلي/ البعدي)، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (١٤):

جدول (١٨): دلالة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في مقياس الاتجاه نحو التنمية في التطبيق (القبلي/البعدي)

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة الأثر	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
القبلي	٢٥	٣٩,٧١	٢,٧١٠	١٢,٤٩	٠,٦٣٩	٩,٢٠٩	دالة عند مستوى ≥ ٠,٠٠١
البعدي	٢٥	٥٢,٢٠	٦,٠٩٠				

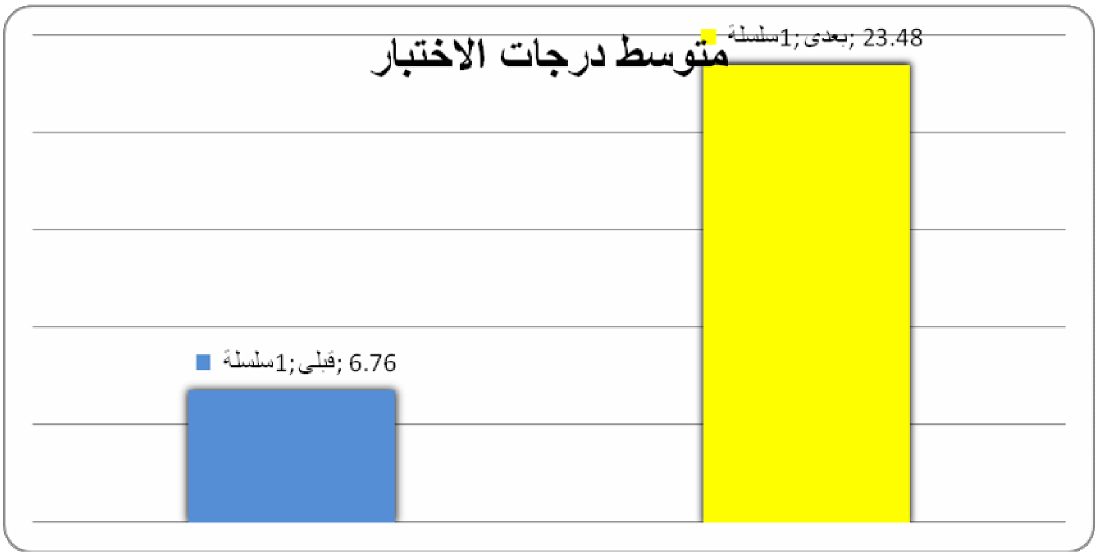
ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في مقياس الاتجاه نحو التنمية في التطبيق (القبلي/البعدي) بلغت (٩,٢٠٩)، وبلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق القبلي (٣٩,٧١)، بينما بلغ متوسط درجات المعلمين في التطبيق البعدي(٥٢,٢٠)، وبذلك نجد أن قيمة "ت" دالة إحصائياً، وفي مثل هذه الحالات يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٥٢,٢٠) بمقدار زيادة عن التطبيق القبلي يبلغ (١٢,٤٩).

بذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح التطبيق الأعلى في المتوسط، وهو التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني)، وعلى ذلك يتم قبول الفرض الثالث "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى≤ (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين (القبلي/ البعدي)لمقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية لصالح التطبيق البعدي".

٢- تفسير النتائج ومناقشتها:

٢–١ تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بالاختبار التحصيلي:

أشارت النتائج المبينة في جدول (١٦) إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≤(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في الاختبار التحصلي في التطبيق (القبلي/ البعدي) لصالح التطبيق البعدي، وكذلك أشارت النتائج قيمة الأثر (٠,٩٣٩) التي تدل على أن حجم الأثر كان قوياً،ويعد ذلك مؤشراً جيداً يوضح أهمية البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية والذي من شأنه أن يؤدي إلى تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية، والشكل (١٠) التالي يوضح تنمية التحصيل المعرفي في التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني) مقارنة بالتطبيق القبلي.



شكل رقم (٦): المقارنة بين متوسطي درجات المعلمين في الاختبار التحصيلي في التطبيق (القبلي/البعدي)

ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء ما يلي:

٢–١–١ إمكانية الإطلاع على المحتوى المقدم من خلال البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية دونما تقيد بحدود الزمان والمكان، وهو ما مكن المعلم من الوصول للمعلومة بسهولة وسرعة.

٢–١–٢ تفاعل المعلم مع المحتوى من خلال عرضه باستخدام النص، والصور والرسوم الثابتة والمتحركة، والصوت والمؤثرات الصوتية، مما ساعد على توضيح المفاهيم، واستثارة الدافعية للتعلم.

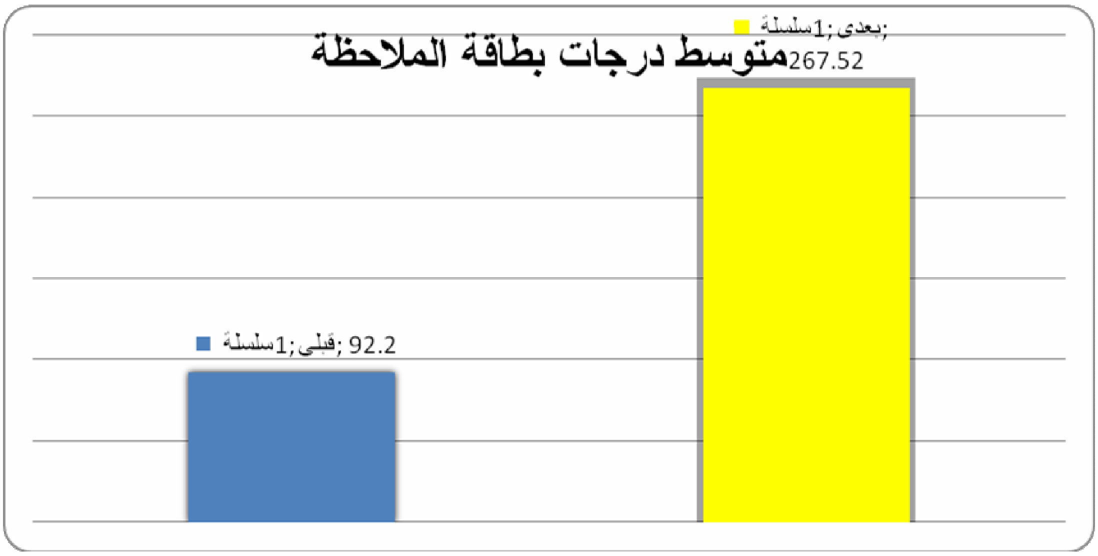
٢–١–٣ إمكانية الإطلاع على أهداف المحتوى المقدم بالبرنامج الالكتروني ، وأهداف كل موديول من خلال إتاحتها عبر البرنامج الالكتروني، وهو ما أدى إلى إدراك المعلم بما هو مطلوب منه قبل دراسة المحتوى أو الموديول، وهو ما سهل عملية التعلم.

٢–١–٤ تعرض المعلمون عقب دراستهم لكل موديول من الموديولات المقدم عبر البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية للتقويم البنائي، وتعرف كل معلم على درجته عقب كل محاولة من المحاولات الثلاث المتاحة له، وهو ما دفع المعلمون إلى إعادة الإطلاع على المحتوى للتعرف على الإجابات الصحيحة، وهو ما أدى إلى تنمية التحصيل المعرفي.

٢–١–٥ مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، فكل معلم أمكنه دراسة المحتوى المقدم من خلال البرنامج الإلكتروني المقترح للتنمية المهنية أكثر من مرة على حسب قدراته واستعداداته وسرعته الذاتية، وهو ما أدى إلى زيادة معدل التعلم.

٢–٢ تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة ببطاقة ملاحظة الأداء:

أشارت النتائج المبينة في جدول (١٧) إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≤(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في بطاقة الملاحظة في التطبيق (القبلي/ البعدي) لصالح التطبيق البعدي،وكذلك أشارت النتائج قيمة الأثر (٠,٩٩٤) التي تدل على أن حجم الأثر كان قوياً، ويعد ذلك مؤشراً جيداً يوضح أهمية البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية والذي من شأنه أن يؤدي إلى تنمية الأداء المهاري لمهارات استخدام الحاجات التكنولوجية، والشكل (١١) التالي يوضح تنمية الأداء المهاري في التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني) مقارنة بالتطبيق القبلي.



شكل رقم (٧): المقارنة بين متوسطي درجات المعلمين في بطاقة ملاحظة الأداء في التطبيق (القبلي/البعدي)

ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء ما يلي:

٢-٣-١ هذه النتيجة ترتبط بالنتيجة الخاصة بتنمية التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات استخدام الاحتياجات التكنولوجية، فتنمية التحصيل المعرفي المرتبط بالمهارة يؤدي إلى تحسن معدل الأداء العملي لتلك المهارة.

٢-٣-٢ بقاء أثر التعلم نتيجة تفاعل المعلم مع المحتوى المقدم باستخدام عناصر الوسائط المتعددة من صوت وصورة وحركة، وهو ما أنعكس على تنمية الأداء المهاري.

٢-٣-٣ إمكانية مشاهدة خطوات المهارة العملية أكثر من مرة من خلال البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية دونما تقيد بحدود الزمان والمكان، وهو ما ساعد المعلم على فهم وتحليل المهارة.

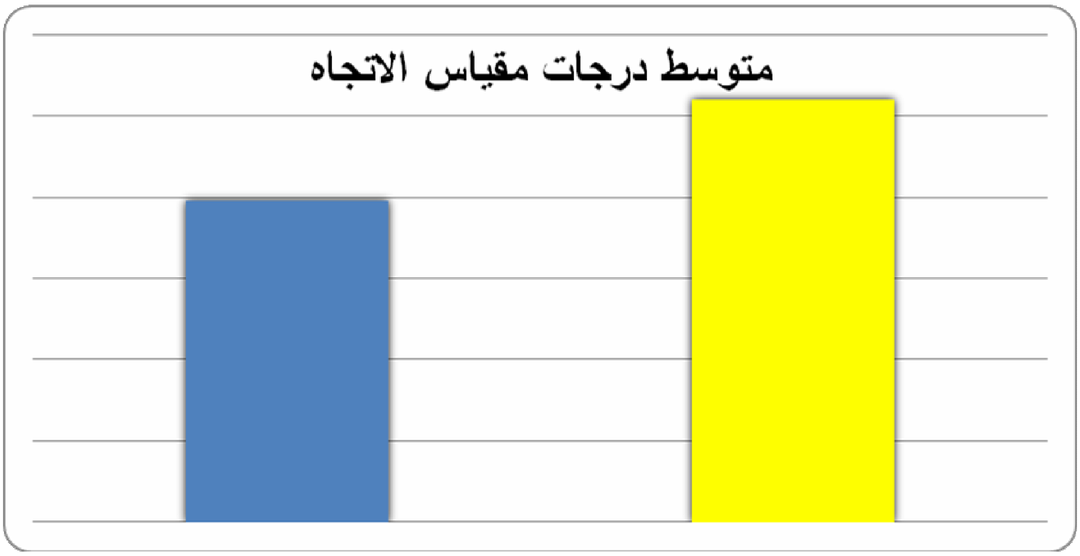
٢-٣-٤ طبيعة بيئة التعلم الإلكتروني التي تتيح للمعلم التدريب العملي على المهارة من خلال مشاهدتها في البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية، وهو ما سهل عملية اكتساب المهارة.

٢-٣-٥ الإشراف والتوجيه والإرشاد من قبل الباحث على المعلمين أثناء التدريب العملي في بيئة التعلم الإلكتروني عبر البرنامج، وهو ما أدى إلى تصحيح الأخطاء التي يقعون فيها.

٢-٣-٦ مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، فكل معلم يمكنه مشاهدة خطوات المهارة أكثر من مرة على حسب سرعته الذاتية في التعلم حتى يتمكن من أدائها على أكمل وجه.

٢-٣ تفسير ومناقشة النتائج المرتبطة بمقياس الاتجاه نحو التنمية المهنية:

أشارت النتائج المبينة في جدول (١٨) إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في مقياس الاتجاه نحو التنمية في التطبيق (القبلي/ البعدي) لصالح التطبيق البعدي، وكذلك أشارت النتائج قيمة الأثر (٠,٦٣٩) التي تدل على أن حجم الأثر كان متوسطاً،ويعد ذلك مؤشراً جيداً يوضح أهمية البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية والذي من شأنها أن يكسب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية اتجاهات إيجابية نحو برامج التنمية، والشكل (١٢) التالي يوضح ارتفاع التغير في الاتجاهات في التطبيق البعدي (بعد دراسة البرنامج الالكتروني) مقارنة بالتطبيق القبلي.



شكل رقم (٨): المقارنة بين متوسطي درجات المعلمين في مقياس الاتجاه نحو التنمية في التطبيق (القبلي/البعدي)

ويرى الباحث أنه يمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء ما يلي:

٢-٢-١ اعتمد البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية على مبدأ مهم وهو حث المتدربين على المشاركة والمساهمة في سير البرنامج من خلال إمكانية العودة لأي موديول سبق دراسته، مما حفز المعلمون نحو اتخاذ مواقف إيجابية تشجع استخدام برامج التنمية المهنية في التعليم.

٢-٢-٢أتاح البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية المستخدم الحرية للمعلم في اختيار وتقسيم مجموعات التعلم مما ساعد على خلق اتجاهات إيجابية لديهم.

٢-٢-٣ تم بناء البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية بحيث تكون ملبية لاحتياجات المعلمين، كما تم تصميمه على ضوء خصائصهم، مما خلق لدى المعلمين اتجاهاً إيجابياً نحو برامج التنمية، وذلك لأنه يُشبع احتياجاتهم في المقام الأول .

٢-٢-٤ شجع البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية عمليات الحوار والنقاش، مما أزال عامل الخوف والرهبة التي قد تنتاب بعض المعلمين، وبالتالي تكوين اتجاهات إيجابية.

٢-٢-٥ جاء البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية ليكون مراعياً للفروق الفردية بين المعلمين، مما ساعد على تكوين اتجاهات إيجابية لدى عينة البحث تجاه برامج التنمية.

٢-٢-٦ إستراتيجية التعلم الذاتي بالبرنامج الإلكتروني أدى إلى زيادة إحساس المعلمون بالانتماء ونمو الجانب الوجداني، وبالتالي انعكس ذلك على نمو اتجاهات إيجابياً نحو التنمية المهنية.

٢-٢-٧ اهتم البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية بالتغذية الراجعة للمعلمين، مما حقق نوعاً من الراحة النفسية لدى المعلمين نتيجة سرعة استجابة البرنامج لهم.

٢-٢-٨ اهتم البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية بإعلام المعلمون بالأسس التي يتم على أساساها تقويمهم، كما اهتم البرنامج الإلكتروني للتنمية المهنية بالإعلان الفوري للنتائج وتصحيح الأخطاء للمعلمين وإعلامهم بها مما ساعد على خلق اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو برامج التنمية.

خامساً: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها يوصي الباحث بما يلي:

١- إتباع برامج إليكترونية مشابهة للتنمية المهنية في المواقف التدريبية المماثلة.

٢- استخدام نموذج التصميم التعليمي **فوجان تاى Vaughan,Tay** (الذي تم تبنيه في البحث الحالي) في بناء البرامج الالكترونية للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية.

٣- الأخذ بنظام التدريب باستخدام برامج التنمية المهنية لتدريب معلمي المراحل التعليمية المختلفة بالمملكة العربية السعودية في المجالات والتخصصات المختلفة.

٤- استخدام وزارة التربية والتعليم بالمملكة برامج التنمية المهنية في تدريب المعلمين بصورة منتظمة من وقت لأخر بدلاً من التدريب التقليدي.

٥- استخدام وزارة التربية والتعليم أسلوب التحفيز والمكافئات للمعلمين اللذين ينخرطون في برامج التدريب أثناء الخدمة.

٦- ضرورة تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم وفي حاجاتهم.

٧- ضرورة تدريب معلم اللغة العربية باستخدام تكنولوجيا أكثر تطوراً.

٨- ضرورة توسيع نطاق الجامعات والمؤسسات التعليمية لخدمة المجتمع والاهتمام بتوعية المعلمين بأهمية التنمية المهنية ودورها في تحسين وتطوير إمكاناتهم وكفاءتهم.

٩- ضرورة تنمية المعلمين في جميع التخصصات في الجانب التكنولوجي لأهميته في العملية التعليمية.

سادساً: **البحوث المقترحة**:

في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، يقترح الباحث الموضوعات البحثية التالية:

١- أثر بيئة تعليمية قائمة على التعلم الإلكتروني عبر الانترنت على التنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحو التعلم الالكتروني.

٢- برنامج تدريبي لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في بناء المقررات التعليمية الكترونيا بالاعتماد على بيئة التعلم الإلكتروني.

٣- إجراء دراسات مماثلة على معلمي اللغة العربية بمراحل تعليمية أخرى.

٤- برنامج تدريبي مقترح لإكساب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مهارات التعامل مع التطبيقات التعليمية للإنترنت.

٥- برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في توظيف غرف الدردشة ومنتديات النقاش في العملية التعليمية عبر الإنترنت.

٦- أثر بيئة تعليمية قائمة على تكنولوجيا الواقع الافتراضي على تنمية الأداء المهاري والاتجاه نحو التنمية المهنية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

أولاً: المراجع العربية

١- إبراهيم عبد الوكيل الفار(٢٠٠٢).**تكنولوجيا الوسائط المتعددة**، طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

٢- الاتجاهات النفسية الاجتماعية، متاح على الرابط http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=4593

٣- أحمد حسين اللقاني (٢٠٠٠). **معجم المصطلحات المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٢؛ بيروت: عالم الكتب.

٤- أحمد حسين اللقانى، على احمد الجمل (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: عالم الكتب.

٥- أحمد علي الفنيش، محمد مصطفى زيدان (٢٠٠٠).**التوجيه الفني والتربوي**، ط٢؛ ليبيا: دار الكتاب الجديد.

٦- أحمد محمد سالم (٢٠٠٤م). **وسائل وتكنولوجيا التعليم**، الرياض: مكتبة الرشد.

٧- أحمد محمد صالح (٢٠٠٥). أهداف تعلم اللغة العربية وتعليمها في التعليم الابتدائي، ص ٤٤.

٨- أحمدمحمدعبـــدالرزاق (٢٠١٠).

فاعليةبرنامجإلكترونيعنبعدلتنميةأداءمعلميالعلوموااتجاهاتهمنحوهفيالجمهوريةالي

منيةفيضوءاحتياجاتهمالمهنية، **رسالة دكتوراه،** معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٩- أحمد بن فايع بن أحمد شوهان عسيري (**٢٠٠٨**). دور المعلمين والمشرفين ومديريالمدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلةالابتدائية بالمدينة المنورة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)،** كلية التربية،جامعة أم القرى.

١٠- أحمد مصطفي كامل عصر (**٢٠٠٤**) "فعالية برنامج مقترح في تنمية كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي محو الأمية بجمهورية مصر العربية"، **رسالة دكتوراه،** جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

١١- إدريس سلطان أحمد مقبل (**٢٠١٠**). "برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية مهارات توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم لمعلمي المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية"، **رسالة دكتوراه منشورة،** معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٢- أكرم فتحي مصطفى (٢٠٠٨). الوسائط المتعددة التفاعلية رؤية تعليمية في التعلم عبر برمجيات الوسائط المتعددة التفاعلية:القاهرة ، عالم الكتاب، ط ١ .

١٣- أسامة سعيد علي هنداوي (٢٠٠٢) . فاعلية برنامج كمبيوتر متعدد الوسائل فيتنمية مفهوم تكنولوجيا التعليم لطلاب كليات التربية واتجاهاتهم نحوها، **رسالة ماجستير (غير منشورة)،** كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٤- أسامة محمد عبدالسلام (**٢٠٠٥**). فعالية برنامج تدريبي بواسطة الوسائط المتعددة لتنمية مهارات المعلوماتية والاتصالات والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى المعلمين، **رسالة دكتوراه،** جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

١٥- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي (**٢٠٠٢**). **الذكاء وتنميته لدى أطفالنا،** القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ط٣.

١٦- أشرف أحمد عبد العزيز(**١٩٩٩**). "أثر أساليب انتقال مشاهد الفيديو على أداء مهارات الإنتاج التلفزيوني لدارسي تكنولوجيا التعليم"، **رسالة ماجستير،** كلية التربية، جامعة حلوان.

١٧- أشرف عويس عبد المجيد(٢٠٠٣). "فعالية استخدام برنامج وسائط متعـددة فـي تحـصيل واتجاه طلاب كلية التربية بمقرر تكنولوجيا التعليم"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٨- أكرم فتحي مصطفى (٢٠٠٦). **إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية**؛ ط١، القاهرة: عالم الكتب.

١٩- ــــــــــــــ(٢٠٠٨).**الوسائط المتعددة التفاعلية: رؤية تعليمية في التعلم عبر برمجيات الوسائط المتعددة التفاعلية**؛ ط١، القاهرة: عالم الكتب.

٢٠- أمل عبد الفتاح أحمد سويدان(١٩٩٧)."فعالية التعلم الذاتي في مجال التذوق الفني عن طريق الوسائط التعليمية لدى الطلاب المعلمين"، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢١- ــــــــــــ وآخرون ؛ تحرير : مصطفي عبد السميع محمد(٢٠٠٥). **تقانات التعليم في المدرسة العربية- مقدمات أساسية للطالب المعلم** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة.

٢٢- آمال فارس حنا (٢٠٠٠). "الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد التكنولوجية بالتعليم الفني الصناعي المتقدم في مصر"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٣- الإيسيسكو (مستقبل اللغة العربية / مشروع الإيسيسكو لكتابة اللغـات الإفريقيـة بـالحرف العربي) – www.isesco.org.com.ma.

٢٤- إيمان أحمد محمد هريدي (٢٠٠٣). برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للنـاطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايـات اللازمـة لهـم، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٢٥- بسيوني إسماعيل بسيوني عبد الجواد الشيخ (٢٠٠٣). "فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأداء التدريسي للمعلمين واللغوي للتلاميذ"، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية، جامعة الأزهر.

٢٦- بيل جيتس(١٩٩٨).**المعلوماتية بعد الإنترنت: طريـق المـستقبل**؛ترجمـة عبـد الـسلام رضوان،الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (٣١).

٢٧- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩). **سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم**، القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٨- جمال عبد ربه الزعانين (٢٠٠١). النمو المهني الذاتي لأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة، غزة: **مجلة الجامعة الإسلامية**، ج٩، ع٢.

٢٩- جمانة محمد عبيد (٢٠٠٦). **المعلم إعداده تدريبه كفاياته**، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١.

٣٠- جمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية: المؤتمر السنوي السابع ،القاهرة ،٢٩-٣٠ /١٠/٢٠٠٢. www.alarabiyah.ws

٣١- جهاد عبد ربه محمد (٢٠٠٧). التدريب الإلكتروني للمعلمين ومتطلبات تطبيقه بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، **مجلة التربية**، القاهرة: كلية التربية جامعة الأزهر، ع١٣٣، ج٢.

٣٢- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٠). **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: عالم الكتب، ط٦.

٣٣- حسن أحمد الطحاني (٢٠٠٢). **التدريب مفهومه وفعاليته - بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان: دار الشروق.

٣٤- حسن الباتع عبد العاطي (٢٠٠٦). "تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٣٥- حسن حسيني جامع (٢٠١٠). **تصميم التعليم**،عمان،دار الفكر،ط١.

٣٦- ———— (٢٠٠٩).التعلم الالكتروني وتفريد التعليم، مؤتمر التدريب الالكتروني وتنمية الموارد البشرية(١٢-١٣ أغسطس٢٠٠٩)، الجمعية العربية لتكنولجيا التعليم .

٣٧- حسن ربحي مهدي (٢٠٠٦).فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٣٨- حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٣٩- حسين بشير محمود، رضا السيد حجازي (٢٠٠٣).**دليل التدريب داخل المدرسة**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، وحدة التخطيط والمتابعة.

٤٠- حمادة مسعود (٢٠٠٢). فاعلية وحدة تعليمية حول المعلوماتية في تنمية مفاهيم تكنولوجيا المعلومات ومهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية لدى الطلاب المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٤١- خالد محمود نوفل(٢٠٠٧). "برنامج مقترح لإكساب طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بعض مهارات إنتاج برمجيات الواقع الافتراضي التعليمية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

٤٢- خميس محمد عبد الحميد (١٩٩٩). تقويم برامج معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٤٣- دعاء محمد درويش (٢٠٠٢). برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد وكفايات تدريسها في مادة الجغرافيا لدى الطالبات المعلمات، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٤٤- رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، القاهرة: دار النشر للجامعات، ط٥.

٤٥- رضوان الدبس (٢٠٠٦). تحديث طرائق تعليم اللغة العربية ــ تكنولوجيا التعليم وأنشطته، **المؤتمر السنوي الخامس: اللغة العربية في عصر المعلوماتية، مجمع اللغة العربية بدمشق** (٢٠-٢٢ تشرين الثاني ٢٠٠٦/٢٨شوال ــ ١ ذي القعدة ١٤٢٧هـ).

٤٦- ريتشارد إي ماير(٢٠٠٤).**التعلم بالوسائط المتعددة**؛ ترجمة ليلى النابلسي، الرياض: مكتبة العبيكان.

٤٧- زياد علي إبراهيم خليل(٢٠٠١). "أثر اختلاف أسلوب عرض وتنظيم المادة العلمية في برامج الوسائط المتعددة على التحصيل المعرفي لوحدة اللوحة الرئيسية لدى طلاب الدبلوم العام في الكمبيوتر التعليمي"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة..

٤٨- السيد عبد المولي أبو خطوة (٢٠١٠). مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية، **مؤتمر دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، مركز زين للتعلم الإلكتروني**، جامعة البحرين.

٤٩- صبري إبراهيم الجيزاوي (٢٠٠٢). فاعلية برنامج كمبيوتري متعدد الوسائل قائم على الأحداث الجارية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٥٠- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٢). **القياس والتقويم التربويوالنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٥١- طارق عبد الرؤف عامر (٢٠١٢). **النمو والتنمية المهنية للمعلم** ،القاهرة،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع،ط١.

٥٢- طارق علي حسن (٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم لمساعدي أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين بجامعة قناة السويس، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٥٣- عادل إبراهيم الشاذلي، حسن فاروق محمود (٢٠٠٦). فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، **مجلة التربية**، كلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٢٩) الجزء الأول يناير ٢٠٠٦م.

٥٤- عاطف السيد(٢٠٠٤).**تكنولوجيا المعلومات وتربويات الكمبيوتر والفيديو التفاعلي**، القاهرة: دار طيبة للطباعة.

٥٥- عبد الباسط سعيد عبدالله الفقيه (٢٠٠٣). "برنامج مقترح لتنمية بعض الكفاءات في مجال تكنولوجيا التعليم لدى معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في الجمهورية اليمنية"، **رسالة دكتوراه**، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥٦- عبد الرحيم عبد الهادي عبد الرحيم (٢٠٠٣). "متطلبات تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدارسهم أثناء الخدمة بدولة الكويت"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥٧- ـــــــــــــ (٢٠٠٦). برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية للطلاب الفائقين في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات اللازمة لهم بدولة الكويت، **رسالة دكتوراه**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٥٨- عبد العظيم عبد السلام الفرجاني (٢٠٠٢). **تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٩- عبد الكريم خليفة (٢٠٠٣). عالمية اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم، دمشق: مجمع اللغة العربية.

٦٠- عبداللاه إبراهيم الفقي: "تصميم مقرر للوسائط المتعددة قائم على التعلم المدمج لتنمية التفكير الابتكاري والأداء المهاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١٠.

٦١- عبد الله الدنّان (٢٠٠٦). برنامج تعليم المحادثة باللغة العربية الفصحى ـ مركز الضاد للتدريب، القاهرة: www.aldhad.net\aldannan.htm .

٦٢- عذراء العراك (٢٠٠٧). **زاد المعلم الناجح**، متاح على الإنترنت: http://www.alkaldi.com/forum/showthread.php?t=3105.

٦٣- عصام أحمد فريحات (٢٠٠٥).تحديات دمج التقنية في المنهج، **مجلة المعلوماتية**، العدد العاشر، السعودية: مركز المصادر التربوية بوزارة التربية والتعليم، متاح على الإنترنت:

http://informatics.gov.sa/modules.php?name=Sections&op=viewarticle&artid=96

٦٤- علي محمد عبد المنعم(٢٠٠٠).**تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية**، القاهرة: دار البشري للطباعة والنشر.

٦٥- عماد محمد حسن سالم (٢٠٠٧). "تصميم برنامج تدريبي لتنمية كفايات العـــاملين بمراكـــز مناهل المعرفة في ضوء احتياجاتهم المهنية والمـــستحدثات التكنولوجيـــة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة حلوان.

٦٦- عمرو جلال الدين حسين (٢٠٠٠). "أثر اختلاف نمط المنظم التمهيدي المستخدم في برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على تحصيل طلاب شـــعبة تكنولوجيـــا التعلـــيم المستقلين والمعتمدين ومستوى أدائهم العملي في مقرر الكمبيوتر"، **رســـالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٦٧-مرضي غرم الله الزهراني (٢٠١٠). الحاجات التدريبية اللازمـــة لمعلمـــي اللغـــة العربيـــة بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء بعض المداخل الحديثة في تعليمها، مجلةكلية التربية جامعة الأزهر، العدد (١٤٤)، يوليو.

٦٨- عيسى محمد شويطر (٢٠٠٩).**إعداد وتدريب المعلمين**، الأردن: دار ابن الجوزي، ط١.

٦٩- زاهر إسماعيلالغريب(٢٠٠١).**تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم**، القاهرة: عالم الكتب.

٧٠- فوزي رزق شحاتة (٢٠٠٧). تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٧١- فوزي الشربيني، عفت الطنطاوي (٢٠٠٦). **الموديولات التعليمية مدخل للتعلم الذاتي فـــي عصر المعلوماتية**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ط١.

٧٢- ـــــــــــــــ (٢٠١١).**التعلم الذاتي بالمديولات التعليمية**،القاهرة ، عالم الكتب،ط ١

٧٣- كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٤).**تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**؛ ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

٧٤- ليلي علي فارس عبد الرحمن البنعلي (٢٠٠٢). برمجية تدريبي للمعلمات في أثناء الخدمـــة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطـــر، **رســـالة ماجـــستير غيـــر منشورة**، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٧٥- ماجدة إبراهيم (٢٠٠٦). التنمية المهنية لمعلمي الفصل الواحد في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار**، جامعة عين شمس ، " معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين " ، القاهرة: دار الفكر العربي.

٧٦- متعب عبدالله الدوسري (٢٠٠٨). "فعالية برنامج تدريبي باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية الكفايات التكنولوجية لمعلمي المواد الدينية بالمرحلة الإعدادية بالمملكة العربية السعودية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٧٧- محمد إبراهيم يونس(١٩٩٩). نظم التعليم بواسطة الحاسب؛ تحرير مصطفى عبد السميع محمد، **تكنولوجيا التعليم: دراسات عربية**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٧٨- محمد بشير حداد (٢٠٠٤). **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي**، القاهرة: عالم الكتب.

٧٩- محمد جابرخلف (٢٠٠٦). "فاعلية برنامج تدريبي من بُعد بالإنترنت علي مهارات استخدام برامج الحاسوب والتحصيل والاتجاه نحو التدريب بالشبكة، لدى أخصائيي تكنولوجيا التعليم"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعه الأزهر.

٨٠- محمد حسين بصبوص، وآخرون(٢٠٠٤).**الوسائط المتعددة: تصميم وتطبيقات**، عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

٨١- محمد رفعت حسنين (٢٠٠٤). "فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٨٢- محمد آدم أحمد (٢٠٠٤). تقنيات التعلم عن بعد، **بالمؤتمر والمعرض التقني السعودي الثالث، الرياض** ،المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني .

٨٣- محمد الصائم عثمان (٢٠٠١). **تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بعض التجارب المعاصرة.** بيشة: مكتبة الخبتي الثقافية.

٨٤- محمد الأصمعي (٢٠٠٢). أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة، **مجلة البحث التربوي**، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العددالأول.

٨٥- محمد عبد الباقي (٢٠٠٥).**المعلم والوسائل التعليمية**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٨٦- محمد عبد الله معيض (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوءالكفايات التخصصية اللازمة لهم، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن، ٢٠٠٨.

٨٧- محمد عطية خميس(٢٠٠٠). معايير تصميم نظم الوسائل المتعددة الفائقة التفاعلية وإنتاجها، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج ١٠.

٨٨- ـــــــــــــ(٢٠٠٣).**تطور تكنولوجيا التعليم**، القاهرة: دار قباء للطبع والنشر.

٨٩- محمد لطفي محمد جاد (٢٠٠٧). "تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، **دراسات في المناهج وطرق التدريس** (الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس).

٩٠- محمد المهدي عبد الرحمن(٢٠٠٤). أثر استخدام الموديولات متعددة الوسائط على تحصيل الطلاب بكلية التربية النوعية بميت غمر وأدائهم المهاري، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٩١- محمد محسن العبادي (٢٠٠٣). التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي: ماهو الاختلاف؟،**مجلة المعرفة**، ع ٩١ .

٩٢- مصطفى جودت مصطفى صالح (٢٠٠٣) . بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الإنترنت وأثره على اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني على الشبكات ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ،جامعة حلوان.

٩٣- مصطفي عبد السميع محمد ، سهير محمد حوالة (٢٠٠٥).**إعداد المعلم وتنميته وتدريبه**، الأردن: دار الفكر، ط١.

٩٤- مصطفي نمر دعمس (٢٠٠٩).**إعداد وتأهيل المعلم**، القاهرة: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ط١.

٩٥- **معجم لسان العرب** لابن منظور، المجلد الثالث، القاهرة: دار المعارف.

٩٦- منال طاهر (٢٠١٠).تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) وأثره على التفكير الناقد لدى أعضاء الهيئة المعاونة بكليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٩٧- مهدي محمد القصاص (٢٠٠٨). نحو نموذج تطبيقي لإنتاج المقررات الجامعية إلكترونياً: مقرر علم الاجتماع القانوني أنموذجاً، **الندوة العلمية السنوية الرابعة**، علم الاجتماع بين متطلبات الجودة والواقع الاجتماعي، كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

٩٨- ميشال إنولا(٢٠٠٤).**الوسائط المتعددة وتطبيقاتها في الإعلام والثقافة والتربية**؛ ترجمة نصر الدين العياضي، الصادق رابح؛ ط١، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٩٩- نائلة سلمان عوض البلوى (٢٠٠١). دور المعلم في عصر الإنترنت، **مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت**، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، من ٩-١٠مايو.

١٠٠- ناصر بن صالح الكندي (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عُمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين، **رسالة ماجستير**، مسقط: جامعة الملك قابوس.

١٠١- نادية أمال شرقي (٢٠١٠). **التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة**، متاح على الإنترنت:
http://edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=710

١٠٢- نايف معروف (٢٠٠٧). **خصائص العربية وطرائق تدريسها**، لبنان: دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠٣- نبيل جاد عزمي(٢٠٠١).**التصميم التعليمي للوسائط المتعددة**، القاهرة: دار الهدى للنشر والتوزيع.

١٠٤- ندوة للغات في عصر العولمة:جامعة الملك خالد ،أبها ، ٢٠-٢٢/٢/٢٠٠٥ www.kku.edu.sa.

١٠٥- نجاح محمد النعيمي (٢٠٠١). أثر تقديم برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط المصحوبة بإمكانية الوصول إلى الإنترنت على مستوى المعلوماتية لدى الطلاب المعلمين ذوي مصدر الضبط الخارجي والداخلي وتحصيلهم في مجال تقنيات التعليم، **بحث مقدم لمؤتمر المدرسة الالكترونية**، جامعة عين شمس، كلية البنات.

١٠٦- نرجس عبد القادر حمدي(٢٠٠١).**تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

١٠٧- هاشم سعيد إبراهيم الشرنوبى (٢٠٠٠). أثر تغيير تسلسل الأمثلة والتشبيهات في برامج الحاسوب متعددة الوسائط على تحصيل الطلاب المعلمين المستقلين والمعتمدين إدراكيا لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٠٨- هاني محمد الشيخ (٢٠٠٧). "أثر برنامج وسائط متعددة لتنمية مهارات قراءة البصريات على بعض نواتج التعلم"، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة.

١٠٩- وثيقة السياسة التعليمي بالمملكة (٢٠٠٨). متاح على الإنترنت: http://www.moudir.com/vb/showthread.php?t=244528

١١٠- وجيه المرسي إبراهيم أبولبن: **إعداد معلم اللغة العربية، أهميته ، تطوره ، اتجاهاته ، مجالاته**. متاح على موقعه الشخصي بالانترنت ، http://drwageeh.jeeran.com/index.htm

١١١- وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية:متاح على الموقع www.moe.gov.sa

١١٢- وزارةالمعارف (١٩٩٦) . **سياسةالتعليمفيالمملكةالعربيةالسعودية**،ط ٤؛ الريـــاض: دار البيان،ص ٣٦.

١١٣- وفـــاء صـــابر (٢٠٠٩). **تعريـــف الموديـــولات التعليميـــة**، متـــاح علـــى الإنترنـــت: http://raafat2.hooxs.com/t2291-topic

١١٤- وليد إبراهيم الحاج (٢٠٠٨) . اللغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة، عمان، دار البداية ،ط ١ .

١١٥- وليد سالم محمد الحلفاوي(٢٠١١). التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١ .

١١٦- ياسر عبد العزيز شعبان (٢٠٠٧). "فاعلية التعلم الإلكتروني والفردي القائم على الشبكات في تنمية مهارات استخدام البرامج الجاهزة لدى طـــلاب كليـــات التربيـــة واتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني"، **رسالة دكتوراه**،غيـــر منـــشورة، كليـــة التربية، جامعة المنصورة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

117- Abraham, A. (2007). **Student Centered Teaching of Accounting to Engineering Students: Comparing blended Learning with Traditional Approaches,** University of Wollongong, Singapore, Retrieved from : http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/abraham.pdf

118- Adams, R. (2006). “The Effects of Computer Assisted Feedback Strategies in Multimedia Instruction on Fundamental Computer Components Modules: Comparison of Learning Outcomes and Attitudes of Preservice Teachers”, IdahoStateUniversity, **Dissertation Abstracts International**, Vol. 67, No.3.

119- Akkoyunlu, B. ; Yilmaz, M. (2006). **A Study on Students’ Views About Blended Learning Environment**, Turkish, Online Journal of Distance Education-TOJDE July 2006 ISSN 1302-6488 Vol. 7, No. 3, Article: 3,

Retrieved from: http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde23/articles/article3.htm

120- Berger, C. ;kam, R. (1996). Definitions of **Instructional Design: Adapted from "Training and Instructional Design", Applied Research Laboratory, PennStateUniversity** , retrieved from: http://www.umich.edu/~ed626/define.html

121- Bersin ; Associates. (2003). **Blended learning: What works?:**An IndustryStudy of the Strategy, implementation, and impact of Blended Learning, Retrieved from:www.e-learningguru.com/wpapers/blended_bersin.doc

122- Bonk, C. J. ; Graham, C. R. (2004). **Handbook of blended learning: Global Perspectives**, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, CHAPTER 1.1 .

123- Booth, J.(2008). The Influence of Professional Development in Technology integration on Teacher pedagogy and Student Engagement in fourth and Fifth Grade Elementary Classrooms in an urban Elementary School in the Northeast. Ed.D. dissertation, Johnson & Wales University, United States -- Rhode Island. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations .

124- Bourne, J.; Harris, D. ; Mayadas, F. (2005). ONLINE ENGINEERING EDUCATION: LEARNING ANYWHERE, ANYTIME, **Journal of Engineering Education,** Vol.94, No.1.

125- Brown, C.(2007). Impact of professional development on teaching limited English proficient students in a suburban school district. Ed.D. dissertation, Wayne State University, United States -- Michigan. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3285671.

126- Cacheiro, M.; Rodrigo, C.; Laherran, G.; Olmo, A. (2006). **Open and Distance Learning Methodologies in Higher Education,** Online Submission, Paper presented at

the Annual Meeting of European Association of Distance Teaching Universities (EADTU) (Tallinn, Estonia, Nov 23-24, 2006), ERIC: (ED494776).

127- Carman, J.M. (2002). **BLENDED LEARNING DESIGN:FIVE KEY INGREDIENTS**, Knowledge Net, Retrieved from:http://www.knowledgenet.com/pdf/Blended%20Learning%20Design_1028.PDF

128- Carter, K.(2008). The Effects of Technology Professional Development program on PK--12 educators' levels of technology integration. Ed.D. dissertation, Walden University, United States,Minnesota. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3320729).

129- Chen, C. C. ; Jones, K. T. (2007) Blended Learning vs. Traditional Classroom Settings: Assessing Effectiveness and Student Perceptions in an MBA Accounting Course, The Journal of Educators Online, Vol.4, No.1, Retrieved from: www.thejeo.com/Volume4Number1/JonesFinal.pdf

130- Clark**,** D. (2003). **White Paper: Blended Learning,**Retrieved from: http://www.epic.co.uk/content/resources/white_papers/Epic_Whtp_blended.pdf

131- David ,W (1987). The Modular Curriculum, Printed in Great Britain.

132- Delacey,B. J.; Leonardo,D. A.(2002). Case study on technology and distance in education at the HarvardBusinessSchool, Education Technology and Society, Vol.5, No.2.

133- Dewar, T. ; Whittington, D. (2004). **Blended Learning Research Report**, Retrieved from: http://www.calliopelearning.com/resources/papers/blended.pdf

134- Dick, W. ; Cary, L. (1996).**The Systematic Design of Instruction**.New York: HarperCollins Publishers, Retrieved from: http://www.umsl.edu/technology/frc/DEID/destination3deid/3dickandcarey.html

135- Dziuban, C.; Hartman, J.; Moskal ,P.(2004). **Blended Learning,EDUCAUSECenter for Applied Research Research Bulletin,** Retrieved from:http://www.educause.edu/LibraryDetailPage/666?ID=ERB0407

136- Elsenheimer, J. (2006). Got Tools? The Blended Learning Analysis and Design Expediter, **Performance Improvement**, Vol.45, No.8.

137- Encyclopedia of Educational technology. (2008). **Blended learning solutions**, Retrieved from: http://coe.sdsu.edu/eet/articles/blendedlearning/index.htm

138- Erickson, F.; Vonk, J. (1994). **Computer Essentials in Education the Teaching Tools**, New York: Mcgraw Hill, Inc.

139- Feil, Mark Richard (2006). An Investigation into the attitudes of secondary school science teachers toward professional development in a northern Delaware school district. Ed.D. dissertation, WilmingtonCollege (Delaware), United States -- Delaware. Retrieved July 11, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3203341.

140- Feledichuk, D.(2008).**Instructional Design, Online Learning and Cognitive Load Theory**, retrieved from: http://www.ucalgary.ca/~dgfeledi/index.html

141- Garnham, C.; Kaleta, R. (2002). Introduction to Hybrid Courses. **Teaching with Technology Today**, Vol.8, No.6.

142- Garrison, R.(2006). **Blended Learning**. Teaching Centre, Calgary University, Canada: Retrieved from: http://commons.ucalgary.ca/blendedlearning/index.html

143- Glover Derek & Law sue,(1996). Managing professional Development in Education (London: Kogan, 1996), p. 3.

144- Godeo, G. (2005): Blended learning as a resource for integrating self-access and traditional face-to-face tuition in EFL tertiary ducation, **3rd International conference on Multimedia and Information and communication Technologies in Education**.

145- Grabowski, S.; Branch, R. (2003). **Teaching and Media: A Systematic Approach**, Retrieved from: http://sarah.lodick.com/edit/edit6180/gerlach_ely.pdf

146- Graham, Mole,(2000). Managing Management Development. Philadelphia: Open University press.

147- Harutunian, J.(2007). The impact of a professional development program on teachers' work with English language learners. Ed.D. dissertation, Boston College, United States -- Massachusetts. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3262809.

148- Hofmann, J. (2001). **"Blended Learning case study",** Learning Circuits,Retrieved from:http://www.learningcircuits.org/2001/apr2001/hofmann.html

149- Hong, Y., Ackerman, L., Jan, L.Y., Jan, Y.N. (2003). Distinct roles of Bazooka and Stardust in the specification of Drosophila photoreceptor membrane architecture. Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A. 100(22): 12712--12717.

150- Howard, L.; Remenyi , Z.; Pap, G. (2006). **Adaptive Blended Learning Environments**, 9th International Conference on Engineering Education, Vanderbilt University, Institute for Software Integrated Systems, San Juan, Retrieved from:

http://www.vanth.org/docs/ICEE%20Howard%20Remenyi%20Pap.pdf

151- Hughes, K.(2008). A mixed methods case study of the influence of teacher professional development for technology integration on subsequent student achievement. Ph.D. dissertation, The University of Oklahoma, United States -- Oklahoma. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3304229).

152- Ince, M. Et.al.(2006). The Effects of Professional Development on Technological Competency and the Attitudes Urban Physical Education Teachers Have toward Using Technology (EJ748243). Journal of Teaching in Physical Education, v25 n4 p428-440 Oct

153- **Instructional Design as Instructional Technology**, EDUTECH Wiki , retrieved from: http://edutechwiki.unige.ch/en/Instructional_design

154- Julian, E. H.; Boone, C. (2001). **Blended Learning Solutions**: Improving the Way Companies Manage Intellectual Capital: An IDC White Paper, Retrieved from: http://suned.sun.com/US/images/final_IDC_SES_6_22_01.pdf

155- Kemp, J. E. (1985). **The instructional design process**.New York: Haper and Row, Retrieved from: http://www.personal.psu.edu/users/w/x/wxh139/Kemp.htm

156- Krol, K. Peter;S. Simon;V. & Marinus,V. (2008). Creating CooperativeClassrooms: Effects of a Two-Year Staff Development Program (EJ814235).Educational Studies, v34 n4 p343-360.

157- Kurubacak, G. (2006). Critical curriculum design for blended learning in higher education: The strategies, principles and challenges of interactive classroom management, **Journal of Educational Technology**, Vol.3, No.2, ERIC: (ED495259).

158- Kyeong,K. & Morningstar, M.(2007). Enhancing Secondary Special Education Teachers' Knowledge and Competencies in Working With Culturally and Linguistically Diverse Families Through Online Training Career Development for Exceptional Individuals. Reston: Summer 2007. Vol. 30, Iss. 2.

159- Lim, D. H.; Morris, M. L.; Kupritz, V. W. (2006). Online vs. Blended Learning: Differences in Instructional Outcomes and Learner Satisfaction, University of Tennessee, **ERIC**: (ED492755).

160- Littlejohn, A. ;Pegler, C. (2007). **Preparing for Blended e-Learning**, Routledge Taylor & Francis Group, NEW YOURK.

161- Liu, M. (1998). The Effect of Hypermedia Authoring on Elementary School Students Creative Thinking, **Journal of Education Computing Research**, Vol.19, No.1.

162- L. R. Barnes & C. Shinn –Taylor (1988) : Theacher competency and the primary school curriculum : a survey of five school in north – east England, British Educational Research Association , Vol .14 , No.3.

163- Morrison, G. R.; Ross, S.M.; Kemp, J. E. (2004). DesigningEffectiveInstruction (4th Edition), University of Calgary, **International Electronic Journal For Leadership in Learning,** Vol.7, No.16.

164- Moulton, Shane W. (2005). A longitudinal study: The effect of a multimedia-training program on teacher attitude and willingness to integrate technology into classroom instruction. Ed.D. dissertation, Idaho State University, United States -- Idaho. Retrieved July 7, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3162735).

165- Ndon, U. T. (2006). THE LIVED EXPERIENCES OF UNIVERSITY FACULTY WHO TEACH USING A HYBRID INSTRUCTIONAL MODEL, **A Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy**, University of Wisconsin-Milwaukee.

166- Noord, R. V.; Gutsche, B. **(2007). Blended Learning Guide,** WebJunction, www.educause.edu/ir/library/pdf/erb0407.pdf

167- Nugent, T.(2008). A narrative inquiry of teachers' perceptions regarding their professional development experiences. Ph.D. dissertation, Western Michigan University, United States -- Michigan. Retrieved July 11, 2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3293181.

168- Overbaugh, R & Lu, R. (2008). The Impact of a NCLB-EETT Funded Professional Development Program on Teacher Self-Efficacy and Resultant Implementation. Journal of Research on Technology in Education. Eugene, Vol. 41, Iss. 1; pg. 43.

169- Ralf, W. S., Donna, M. R., Susie, B. A., Pat, M. and Kim A.: Training a school team to integrate technology meaning fully into the curriculum: effects on student participation, Journal of Technology and Teacher Education, (15)1.

170- Rossett, A. (2003). **Strategies for Building Blended Learning**, Learning Circuits, Retrieved from: http://www.learningcircuits.org/2003/jul2003/rossett.htm

171- Rovai, A. P.; Jordan, H. M. (2004).Blended Learning and Sense of Community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses, **The International Review of Research in Open and Distance Learning**, Vol.5, No.2, Retrieved from: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/274

172- Santagata, R.(2009). Designing Video-Based Professional Development for Mathematics Teachers in Low-Performing Schools. Journal of Teacher Education, Vol. 60, No. 1, 38-51.

173- Seyfaryth, J.T., (1996). Personnel Management For Effective schools, (London: Allyn &Bacon, p.129.

174- Sherin,M. & Elizabeth A.(2009). Effects of Video Club Participation on Teachers' Professional Vision.Journal of Teacher Education, Vol. 60, No. 1, 20-37.

175- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs, **Educational Technology**, Vol.43, No.6, Retrieved from : http://www.bookstoread.com/framework/blended-learning.pdf

176- Singh, H. ; Reed, C. (2001). Achieving Success with Blended Learning**,** ASTDState of the Industry Report, American Society for Training & Development, **Centra Software**, March 2001, Retrieved from: http://www.centra.com/download/whitepapers/blended learning.pdf

177- Sudarsan, S.(2005).**Instructional Design**, Mellifluous Memories, Retrieved from: http://mellifluousmemories.blogspot.com/2005/10/instructional-design.html

178- Taibot, J.,(1995). The Analysis and Costing of Management Training, Management Development and Training Handbook, New York: MC Grow Hill , p.585.

179- Thomson, Inc. (2002). THOMSON JOB IMPACT STUDY: THE NEX T GENERATION OF CORPORATE LEARNING, NETg, Inc, Retrieved from: http://www.delmarlearning.com/resources/job_impact_study_whitepaper.pdf

180- Valiathan, P. (2002). **Designing a Blended Learning Solution**, The National Institute Of Information Technology (NIIT), Retrieved from:

www.niit.com/Corp/India/ASP/downloads/pdf/Designing%20a%20Blended%20Learning%20Solution.pdf

181- Vaughan,Tay (1999) Multimedia: Making it work , 4 ed.NewDelhi,Tata McGraw Hill

182- Valiathan, P. (2002). **"Blended Learning Models"**, Learning Circuits, Retrieved from: http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html

183- Vaughan, N.; Garrison, R. (2006) . HOW BLENDED LEARNING CAN SUPPORT A FACULTY DEVELOPMENT COMMUNITY OF INQUIRY**, Journal of Asynchronous Learning Networks**, Vol.10, No.4, Retrieved from:http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v10n4/v10n4_vaughan.asp

184- Yoon, S. W.; Lim, D. H. (2007). Strategic Blending: A Conceptual Framework to Improve Learning and Performance, **International Journal on E-Learning**, Vol.6, No.3.

185- Yushau, B. (2006). **The Effects of Blended E-Learning on Mathematics and Computer Attitudes in Pre-Calculus Algebra,** The Montana Council of Teachers of MathematicsVol. 3, no.2,Retrieved from: http://www.math.umt.edu/TMME/vol3no2/TMMEvol3no2_SaudiArabia_pp176_183.pdf

اسم الملف:	رسالة دكتوراة فاعلية برنامج إلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في
الدليل:	C:\Documents and Settings\Owner\Desktop\أحر جديد
القالب:	C:\Documents and Settings\Owner\Application Data\Microsoft\Templates\Normal.dot
العنوان:	
الموضوع:	
الكاتب:	The University of Adelaide
كلمات أساسية:	
تعليقات:	
تاريخ الإنشاء:	٢٠١٣/٠١/٠٩ ٠٨:١٢:٠٠ م
رقم التغيير:	٢
الحفظ الأخير بتاريخ:	٢٠١٣/٠١/٠٩ ٠٨:١٢:٠٠ م
الحفظ الأخير بقلم:	wesam
زمن التحرير الإجمالي:	٠ دقائق
الطباعة الأخيرة:	٢٠١٤/٠٩/٢٨ ٠٢:٥٠:٠٠ م
منذ آخر طباعة كاملة	
عدد الصفحات:	١٤٠
عدد الكلمات:	٣٧،٠٠٤ (تقريباً)
عدد الأحرف:	٢١٠،٩٢٧ (تقريباً)